

بسم الله وبعد: تم الرفع بحمد الله من طرف

بن عيسى قرمزلي متخرج من جامعة المدية

تخصص: إعلام آلي

التخصص الثاني: حفظ التراث بنفس الجامعة

1983/08/28 بالمدية – الجزائر-

للتواصل وطلب المذكرات

هاتف : +213(0)771.08.79.69

بريدي إلكتروني: benaissa.inf@gmail.com

MSN: benaissa.inf@hotmail.com

فيس بوك: http://www.facebook.com/benaissa.inf

اشترك بقيمة رمزية معنا لنشر العلم ((قُلْ إِنَّ رَبِّي يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَن يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَيَقْدِرُ لَهُ وَمَا أَنفَقْتُم مِّن شَيْءٍ فَهُوَ يُخْلِفُهُ وَهُوَ خَيْرُ الرَّازِقِينَ)) [سبأ : 39]

حساب جاري:

CC 76650 81 CLE 51

M.KERMEZLI BENAISSA

دعوة صالحة بظهر الغيب فربما يصلك ملفي وأنا في التراب ....

أن يعفو عنا وأن يدخلنا جنته وأن يرزقنا الإخلاص في القول والعمل..

ملاحظة: أي طالب أو باحث يضع نسخ لصق لكامل المذكرة ثم يزعم أن المذكرة له فحسبنا الله وسوف يسأل يوم القيامة وما هدفنا إلا النفع حيث كان لا أن نتبنى أعمال الغير والله الموفق وهو نعم المولى ونعم الوكيل....

صل على النبي – سبحان الله وبحمدك سبحان الله العظيم-

بن عيسى قرمزلي 2013

المدرسة العليا للأساتذة

في

الآداب و العلوم الإنسانية

قسم الفلســـفـــة

العامل الاجتماعي في التربية

عند جون ديوي

John Dewey

مذكرة شهادة الماجستير في الفلسفة

إشراف

الأستاذ الدكتور محمود يعقوبي

إعداد الطالبة

منى شعبان

السنة الجامعية

2001—2000

المقدمة

الإهداء

إلى أمي ثم أمي ثم أمي

كلمة شكر

أتوجه بالشكر إلى الله سبحانه و تعالى الذي سهل أمري ومنحني الصبر و القوة.

وأتوجه بالشكر أيضا إلى من قيل فيهم " كاد المعلم أن يكون رسولا" معلمينا و أساتذتنا وأخص بالذكر الأستاذ المشرف د. **محمود يعقوبي** الذي يشرفني أن أكون إحدى طالباته .

كما لا أنسى أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من :

- أعضاء اللجنة المناقشة.
- عمال المكتبة الوطنية .
- الأستاذ حسن السعيد.
- أصدقائي (رشيدة عبّة سليمة جراح سهيلة و كمال).

مع أخلص التحيات

المقدمة

لقد ظهرت الفلسفة البراجماتية كرد فعل على الفلسفة المثالية التي كانت تطغى على الفكر، و التي كانت متأثرة حينذاك بفكر (هيغل) Hegel (1770–1837) ، إذ كان من المستحيل أن يظل التفكير الفلسفي متطرفا في المثالية بينما كان العالم تحت تأثيرات الإنتاج العلمي ،خاصة بعد أن تأكد الناس أن العلم قد غير حياتهم، و ازداد اعتقادهم بأنه كفيل بحل مشاكلهم ، و لذا فقد كان لابد من ظهور فلسفات تمجد العمل و النشاط و تهتم بالواقع و التفكير في تحسينه و حل المشاكل التي تعترض الفرد بدلا من معالجتها بمنظار نظري أو مثالي .

و لقد كان ميدان التربية و التعليم أكثر الميادين تأثرا بالنظرة المثالية ،حيث اتخذت التربية من الطريقة الشكلية أسلوبا و المثالية هدفا لها، ضاربة عرض الحائط الجانب العملي أو كما اصطلح عليه "بالعامل الاجتماعي" في فلسفة **(جون ديوي)*** **John Dewey** (1859–1952) الذي حمل على عاتقه على غرار البراجماتيين مسألة تحرير التربية من المواقف و المفاهيم الخاطئة .

و ما يميز(ديوي) عن غيره من فلاسفة التربية أيضا أنه استطاع أن يضع مشروعا متكاملا بين تربية الفرد من جهة و التقدم الاجتماعي الذي يحيط به من جهة أخرى، و كانت هذه الأطروحة من أكبر الإشكاليات الفلسفية التي عانت منها التربية_ و لقد أطلق (ديوي)على مشروعه اسم "التربية التقدمية" (L'éducation progressive)أو كما يصطلح عليها من طرف الدارسين لفلسفته بمصطلح " التربية المستمرة " و هي عموما التربية التي ترى في تواصل

---

* – ديوي (جون) : فيلسوف أمريكي براجماتي رائد التربية التقدمية ، تخرج من جامعة (فرمونت) .
_ تحصل على الدكتراه في الفلسفة سنة:**1884**.
_ سنة **1894** أصبح رئيسا لقسم الفلسفة في جامعة (الينويز) في شيكاغو .
_ أسس أول مدرسة تجريبية حيث طبق فيها نظرياته حول التربية .
_وفي سنة :**1904** إلتحق بكلية المعلمين في كولومبيا حتى **1930**.
برز في ميداني التربية والسياسة وكان من أشهر كتبه (الديموقراطية والتربية) الذي كتبه سنة: **1917** حيث لخص فيه أفكاره التربوية .

الفرد ببيئته شرطا أساسيا في تكوينه و تطوره .

من خلال هذا العرض المقتضب يتجلى لنا الهدف الذي أردنا الوصول إليه من هذه الدراسة و هو توضيح الوظيفة الاجتماعية للتربية التقدمية في تصور (جون ديوي) مركزين في ذلك على بيان الدواعي الفلسفية و التربوية لإدراج الحياة الاجتماعية في البرامج و المناهج التربوية و التي على أساسها يتم إلغاء الثنائية الكلاسيكية التي فصلت بين الفرد و بيئته كما سنبين موقف (ديوي) في كيفية التوحيد بين الروح الفردية أو المشاريع الخاصة وبين الروح الاجتماعية، هذا من جهة و من جهة أخرى سنقدم أهم الاعتراضات التي وجهت لهذا المشروع و نقصد هنا التيار المحافظ في أمريكا الذي يرى أن مهمة التربية هي حفظ التراث و تربية الإنسان، أي أن تكون تربية روحية بالدرجة الأولى و تكون في صورة محافظة (Conservatrice) كما سنورد رد(ديوي) على هذه الانتقادات .

و على هذا الأساس فقد حددت الإشكالية على النحو التالي :

- ما هي مبررات (جون ديوي) في رفضه للثنائية الكلاسيكية التي تفصل بين التكوين الثقافي أو التكوين النظري (Formation intellectuelle) وبين التكوين العملي و المهني(Formation professionnelle) و ما هو البديل الذي حدده لذلك ؟

ويتفرع عن هذه الإشكالية مشكلتان جزئيتان هما :

- ما هي الغاية التربوية من إدخال الحياة الاجتماعية عامة و المهنية خاصة داخل المدارس ؟
- هل التربية عند (ديوي) تربية مهنية و ما هي حدودها ؟

و لتحليل إشكالية البحث استخدمنا لذلك المنهج التحليلي النقدي الذي يسمح لنا بمعالجة هذا الموضوع .

و لأجل ذلك حددنا عملنا في ثلاثة فصول :

الفصل الأول جاء بعنوان : **موقف جون ديوي من ثنائية المعرفة و النشاط** و يرجع سبب اختيارنا لهذا الانتقاد الذي وجهه (ديوي) للتربية الكلاسيكية من دون الانتقادات الأخرى إلى ما يمثله من أساس فلسفي قام عليه التفكير الكلاسيكي في المعرفة و من ثم إلى التربية .

أما الفصل الثاني فقد جاء بعنوان : **العامل الاجتماعي كبديل لثنائية المعرفة و النشاط** و فيه قمنا بتحليل هذا المفهوم و عليه توقفنا عند أسسه الفلسفية،و أسسه التربوية و ختمنا هذا الفصل بإبراز أهم الآثار التربوية على المتعلم و محيطه الاجتماعي . أما في الفصل الأخير و الذي جاء بعنوان : **المهن أداة التربية الاجتماعية عند ديوي** وفيه أردنا أن نبين أهم المميزات العملية للمهن، و فيه بينا علاقة المهن بالتربية و ذلك :

- عن طريق تحديد مفهوم المهن و توضيح أهميتها التربوية و السيكولوجية عند المتعلم و من تم أهميتها الاجتماعية .
- كما أشرنا إلى أن فكرة المهن في التربية قد تلقت أهم الانتقادات التي وجهها المحافظون (لديوي) لا سيما في أمريكا .

و أشير في الأخير أن اختياري لهذا البحث كان بهدف توجيه الأنظار إلى المفاهيم التربوية الحديثة و التي شكلت ثورة معرفية على المفاهيم التقليدية . و من بين أهم هذه التجديدات جعل المعاهد التعليمية مؤسسات اجتماعية و في هذا البحث سنبين عمق هذه الفكرة وآثارها كيف تناولها (جون ديوي) .

أما السبب الشخصي الذي دفعني للاهتمام بالتربية العملية هو ما لمسته من واقع التربية و التعليم في الجزائر خاصة في الأطوار الأولى من التعليم الأساسي ،فعلى الرغم من أن المدرسة الجزائرية تتبنى في دستورها العديد من المفاهيم التربوية المعاصرة إلا أنها لا تزال تنظر إلى المدرسة على أنها مكان للتلقين و الاكتساب هذا من جهة،و من جهة أخرى وجود هوة بين واقع الطفل (الذاتي و الاجتماعي) و محيطه المدرسي .

و أخيرا آمل أن يحضي هذا الموضوع باهتمام الدارسين عامة و المشرفين على المنظومة التربوية بوجه خاص .

الفصل الأول

موقف ديوي من ثنائية المعرفة و النشاط

1 – الخلفية الفلسفية و الاجتماعية لثنائية المعرفة و النشاط

2 – أثر ثنائية المعرفة و النشاط في العصر الحديث على التربية

3 – نقد (ديوي) لثنائية المعرفة و النشاط

لا يمكن أن نفهم وجهة نظر(جون ديوي) التربوية رائد الفلسفة البراجماتية في أمريكا بعد (بيرس) Peirce (1839–1914) و (وليم جيمس) W. James (1842–1910) ما لم نقف عند المعالم الرئيسية التي انطلق منها و نقصد بها جملة الانتقادات التي وجهها للتربية الكلاسيكية و التي تمثل حسب (ديوي) – و من دار في فلكه من المربين– إحدى الرواسب الفلسفية و الاجتماعية القديمة .

و من بين الانتقادات الكثيرة تزعم (ديوي) حركة مهاجمة الثنائيات و نقصد هنا ثنائية المعرفة و النشاط، (La connaissance et l'activité)[1] و التي تمثل أخطر الثنائيات حسب (ديوي) لما لها من تأثير واضح على المعرفة والواقع العملي وما يترتب على ذلك من انعكاسات على الحياة الاجتماعية للأفراد بسبب علاقتها الوطيدة بميدان التربية و التعليم أي بتكوين الفرد، و التي حسب (ديوي) لم تحدث فصلا بين الأفراد و بيئتهم بل تعدت إلى فصل الأفراد بعضهم عن بعض [2]، وإحداث نتائج سلبية على المستويين التربوي و الاجتماعي خاصة. و عليه ما المقصود بثنائية المعرفة و النشاط؟ و ما هو أثرها على التربية و التعليم؟ و ما هي مبررات (جون ديوي) لرفضه لها ؟

1– الخلفية الفلسفية و الاجتماعية لثنائية المعرفة و النشاط

لقد ظلت الفلسفة منذ بدايتها تعنى بالفكر المجرد و لا تحفل بالواقع إلا قليلا فقد قصر الفلاسفة الأقدمون * جهودهم على الميتافيزيقا التي حصرت تساؤلاتها في البحث عن العلل الأولى للوجود و أخذت تتساءل: ما المادة وما الروح؟ و ما جوهر الأشياء؟ و ما عللها و غاياتها؟، إلا أن هذه الجهود بدأت تتضاءل بظهور الفلسفات المعاصرة ** التي

---

[1] – صالح(عبد العزيز)، **التربية الحديثة**، ط.6 (مصر: دار المعارف 1975)، ص 83 .

[2]- Dewey John ,**démocratie et éducation** ,traduit par Gérard Deledalle (France : presse imprimerie Delinas, 1983) p.347

* – نقصد هنا أفلاطون و أرسطو و من تبعهما .

** – بالإضافة إلى الفلسفة البراجماتية هناك أيضا الفلسفة الوجودية .

تمقت البحث النظري العقيم فأرادت أن تنحو بالفكر منحى جديدا و نقصد هنا ظهور الفلسفة البراجماتية على وجه العموم و التي لا تبحث في جوهر الشيء بل في نتيجته و وظيفته[1] و تعد أيضا من أكبر المدارس الفلسفية الرافضة للفكر الثنائي أي جميع الفلسفات التي تقابل بين الأشياء التي لا تنتمي إلى طبيعة واحدة كالمادة و الروح أو العقل و الجسد و الفكر و النشاط ...إلخ .

و كلمة(الثنائية) ــ حسب معجم (لالاند) A. Lalande (1867–1962) ــ ظهرت أولا لدى(توماس هايد) Thomas Hyde (1636–1703) و استعملت في المذهب العقائدي الذي يقابل مبدأ الخير لمبدأ الشر و أصبح يطلق عليها ثنائية الخير و الشر [2]

و يعرفها (لالاند) اصطلاحا قائلا :

" هي خاصية كل ما هو مزدوج أو ما يتكون من عنصرين." [3].

و استخدمت كلمة (الثنائية) أيضا في تلك المقابلة التي ظهرت بين العلوم النظرية و العلوم التطبيقية[4] و عليه فثنائية المعرفة و النشاط هي الثنائية التي تقابل المذهب العقلاني بالمذهب التجربي (Empirisme) و النزعة التجريبية (Expérimentalisme) و بتعبير أدق تقابل العقل بالتجربة، و التي تؤمن بأن المعرفة الحقيقية مفارقة للحس و توجد بمعزل عنه، و لم تكن هذه الثنائية وليدة المصادفة، وإنّما كانت ترجع إلى نوعية التركيبين الاجتماعي و الاقتصادي القديمين، و في هذا يقول (ديوي) :

" هذا في الواقع من بقايا الماضي المزدوج ... كان الماضي ثنائيا لأنه يفصل بين الطبقات، و لأنه كان من الناحية الفكرية يفصل بين المادة و العقل، أو بين المسائل المادية و الشؤون الروحية ." [5]

---

[1] – د.إسماعيل علي(سعيد)، **فلسفات تربوية معاصرة**، (الكويت: مطابع السياسة، 1995) ،ص .55.

[2]- Lalande André **Vocabulaires techniques et critiques de la philosophie**, (Paris : presse universitaire de France, 1968) p. 253

[3]- Ibid : p. 254, “ Dualité caractère de ce qui est double ou de qui contient deux éléments ”

[4]- Ibid, p.254

[5] – ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ب ط ،(مصر: مكتبة النهضة، 1949)، ص: 61 .

و على هذا الأساس فقد كان المجتمع القديم مقسما إلى طبقتين متباينتين، طبقة أرستقراطية مترفة ماديا، و طبقة عاملة تخدمها، فأما الطبقة الأولى فقد كانت تتمتع بنوع خاص من التعليم و نعني به تعلمها لرموز اللغات المكتوبة، و فتح أبواب الثقافة لها وما تضمه من آداب و فلسفة و فنون كما أن تعليم هذه الطبقة كان لذاته، أي المعرفة من أجل المعرفة، أما الطبقة العاملة و ما كانت تضمه من عبيد و عمال فكان تعليمها مهنيا بحتا إن صح أن نطلق عليه كلمة تعليم إذ كان يقتصر على تدريب العمال على فنون الحرف تدريبا آليا أما فيما يخص الثقافة فقد كانت هذه الطبقة محرومة منها [1] .

و يرى (ديوي) أن هذا الانفصال كان سببا في حدوث شرخ اجتماعي خطير يتمثل في وجود مستويين متباينين : أقلية أرستقراطية مترفة مثقفة منعزلة، و أكثرية من العامة تكدح وراءها لإنتاج الحاجات المادية[2] .

و قد برر(أرسطو) Aristote (384ق م- 322ق م) وجود هذا النظام الطبقي للمجتمع سيكولوجيا لما رآه في الطبيعة البشرية التي كان يقسمها إلى قسمين، نفس شهوانية و نفس عاقلة، و بما أن الطبقة العليا أو كما كان يصطلح عليها بطبقة أصحاب الفراغ * كانت وظيفتها الإدارة. فقد كانت تربيتها قائمة على العقل و بالتالي كانت تمثل في نظر (أرسطو) و الفكر الأثيني على العموم النفس العاقلة، أما الطبقة العاملة فقد تحددت تربيتها في العمل اليدوي و الإنتاج المادي فأصبحت بحكم وظيفتها تمثل النفس الشهوانية[3] .

و هكذا تولد نوع من الاحتقار لكل ما هو مادي حرفي أو مهني لصلته القديمة بالطبقة الاجتماعية الدنيا، فالطبقية السائدة آنذاك عمقت فكرة الثنائية بين الفكر و العمل و فيما بعد بين المعرفة و النشاط و جعلت بينهما تنافرا، فمن يفكر لا يعمل ومن يعمل لا يفكر و هكذا تولد في ظل هذه الظروف الاجتماعية و الفكرية نوعان من التربية: تربية حرة و هي تربية الخاصة من الناس أي الطبقة الأرستقراطية هدفها تحصيل الثقافة و التهذيب،

---

[1] - صالح (عبد العزيز)، **التربية الحديثة**، ص. 76،75 .

[2] -ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص. 61

* – كلمة تطلق على أصحاب الطبقة الأرستقراطية ذلك لخلو حياتهم من الأعمال اليدوية أو المهنية و اقتصارها على حياة التأمل و التفكير و هي طبقة مترفة ماديا .

[3] - صالح (عبد العزيز)، **التربية الحديثة**، ص .84،83 .

و تربية مهنية في المقابل لذوي الحرف و الأعمال ، و يتجلى التمييز في نوعية المعارف و التكوين الذي تختص به كل من هاتين الطبقتين، و هكذا يمكننا أن نفهم سبب تقدير التربية الكلاسيكية للثقافة و التعليم النظري و العلوم التجريدية على حساب النشاط العملي و الإعداد المهني و ذلك لخلو التعليم الأول من النفعية و الحسية و اتصافه بالمثالية و يحلل (ديوي) هذه الفكرة قائلا :

" الإجابة التي أستطيع ذكرها هنا هو أن السبب راجع إلى فرق غامض و تمييز خفي بين التثقيف العام و الإعداد المهني الخاص، و كأن التعليم الذي حصل عليه المتعلم من دراسة اللاتينية كان تعليما صالحا له بالضرورة... أما ما حصل عليه من الاستخدام العملي للحساب و الطبيعة في الأمور الهندسية و ما قام به من تطبيق التاريخ و الجغرافية و الاقتصاد السياسي في الشؤون التجارية، فيعتبر تعليما و إعدادا لناحية فقط من الفرد و لجزء منه" [1] .

و يعني (ديوي) هنا أن التفرقة لا تقوم على أساس منطقي واضح بل بالعكس فهي قائمة على أساس نفسي و قد شهدت القرون الوسطى هذا التمييز بحدة أكبر مع تشجيع الكنيسة لذلك، فالدراسات الفلسفية و الدينية كانت تحضى بمكانة سامية لأنها تخاطب الروح أما ما تبقى من العلوم كالطب فكانت متأخرة بالمقارنة مع الأولى لأنها ببساطة تهتم بالجسد[2]، كما أن لهذا التمييز أصولا فلسفية نابعة من نظريات العقل و التجربة كما صاغها كل من(أفلاطون) Platon (428ق م_ 348ق م) و (أرسطو)، فكون المعرفة تحمل أصولا أرفع من أصول النشاط العملي، و تملك خاصية أعلى و أكثر روحانية هي فكرة لها تاريخ طويل فإذا كان هذان الفيلسوفان مختلفين في نواح عدة فإنهما كانا متفقين في مطابقة التجربة بانشغالات تطبيقية بحتة لغايات و أغراض مادية، في حين كانت المعرفة الحقيقية موجودة لذاتها بمعزل عن أية مرجعية تطبيقية و نابعة من عقل لا مادي و مرتبطة بأغراض روحية بحتة .

و على هذا كانت المعرفة العقلانية كلها تصورية مما جعل المعرفة العملية أو التطبيقية معرفة

---

[1] - ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص. 65

[2] - صالح (عبد العزيز)، **التربية الحديثة** ، ص.76

متجددة و ذات غايات وقتية، بينما تتعلق المعرفة الفكرية بالحقيقة الأبدية، و بما أن التجربة بطبيعتها تخضع للعرف فإن العقل أو الفكر احتل مرتبة أعلى منها[1] و الأكثر من هـــذا لم يوكل اليونان السلطة للعقل على حساب التجربة في مجال المعرفـــة فحســـب بـــل أرادوا توسيعها لتكون سلطة أشمل و تصبح هي مسيرة الشؤون الإنسانية و يبين (ديوي) ذلـــك قائلا:

" إن تصريح أفلاطون القائل بأنه ينبغي على الفلاسفة أن يكونوا ملوكـــا ينبغي تأويله بمعنى أن العقل هو الذي ينبغي أن ينظم الشؤون البشرية و ليست العادة أو الرغبة و الدافع و الانفعال، فذاك يضم الوحدة و النظـام و القانون، و تلك تعني التعدد و الاختلاف و التقلبات المخالفة للعقل مـــن حالة إلى أخرى." [2].

إن هذا التصريح يبين تجاهل الفلسفة القديمة جانبا أساسيا و هو الدافع أو الرغبة _و همـــا قوة أي نشاط أو فعل في مفاهيم الفلسفتين الحديثة و المعاصرة_ هذا ما أدى إلى تعميـــق الهوة بين المعرفة و النشاط و جعل اتحادهما أمرا غير معقول . و يؤكد (ديوي) بأن هـــذا الفصل الذي أقامه الإنسان منذ القدم بين فكره و واقعه أو بتعبير أدق بـــين طموحاتـــه الفكرية، و طموحاته المادية نابع من احتقاره للواقع أو للحياة المادية المتسمة بالتغير و عـدم الثبات على عكس المعرفة العقلية التي تضمن له الثبات و أهم من كل ذلك اليقين، و لقـد أثر هذا الموقف في المجال الإجتماعي في القديم فقسم المجتمـــع إلى طبقتـــين اجتمـــاعيتين متباينتين، كما أن هذا التكوين الاقتصادي و الاجتماعي لتلـــك الفـــترة نجمـــت عنـــه انعكاسات تربوية، فالتعلم بالنسبة للحرفي يكون من خلال ما يلم به من أعماله اليوميـــة، أما الطبقة الراقية فكانت تحضى بتربية تكمل مهام الحياة الأرستقراطية لأنها طبقة كـــانت تتمتع بالفراغ.

---

[1]- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p.312,313 .

[2]- Ibid, p.314 " L'affirmation de Platon suivant laquelle les philosophes devraient être rois, doit être interprétée dans le sens que c'est l'intelligence rationnelle et non l'habitude , le désire , l'impulsion et l'émotion qui devraient régler les affaires humaines . Celle-là garantit l'unité , l'ordre et la loi, celles-ci signifient multiplicité, divergence fluctuations irrationnelles d'un état à un autre "

أما في العصر الحديث فأصبحت التربية تهتم بالدراسات النظرية و التجريدية و ترى فيها أحسن المعارف و أرقاها و هذا ما سنراه في العنصر الموالي.

2- أثر ثنائية المعرفة و النشاط في العصر الحديث على التربية و التعليم

على الرغم من تغير الظروف العالمية الاقتصادية منها و الاجتماعية، و تبني المجتمعات الحديثة مبادئ الديمقراطية التي تفتح مجال التعلم للكل و تمنحهم نفس الفرص للحياة، إلا أن ثنائية المعرفة و النشاط، ظلت قائمة في ذلك التفضيل للدراسات العقلية على حساب الدراسات التجريبية من جهة و التفرقة بين التربية الحرة و التربية المهنية من جهة أخرى .
و يشرح ديوي ذلك قائلا:

" إن جميع هذه التمييزات *، جميعها أثرت بعمق على الفكر البشري فيما بعد و على مواقف في التربية، فاحتقار العلوم الطبيعية(Sciences physiques) بالقياس إلى العلوم الرياضية و المنطقية و احتقار الحواس و الملاحظة الحسية، و الشعور بأن المعرفة تكون أرقى و مقبولة بقدر ما تعالج رموزا ذهنية بدلا من أشياء عينية و احتقار الجزئيات إلا إذا اتضحت في كلي ،كل هذا وجد تبريره و إقراره في الحكم على القيم التابعة للتجربة و العقل أو للتطبيقي و النظري." [1] .

و على هذا الأساس ظلت الموضوعات الخارجة عن الطبيعة و المجردة، أكثر أهمية من الموضوعات التطبيقية أو المرتبطة بشؤون الحياة العملية للفرد كالتي تدخل في تطبيقاته الخاصة كالمهن مثلا .
و على الرغم أيضا من ظهور الفلسفات المناوئة لهذا التقليد خاصة(التربية التقدمية)** (Education Progressive) التي ظهرت في أمريكا الشمالية و الذي تزعمها (ديوي)

* - و يقصد هنا التفرقة التي كانت بين العقل و التجربة .

1-Ibid, p.317

“ le mépris pour les sciences physiques, comparées aux sciences mathématiques et logiques, pour les sens et l'observation sensorielle, le sentiment que la connaissance est supérieure et valable dans la mesure ou elle rate les symboles idéaux au lien de choses concrètes dans cette appréciation des valeurs respectives de l'expérience et de la raison ” .

** التربية التقدمية هي فلسفة تربوية تسمح للطفل بالتعلم عن طريق تجربته الخاصة وبصورة تدريجية.

ظل ذلك الاعتقاد سائدا و يظهر هذا جليا في التربية الماهوية * (Education Essentialiste) التي تزعمها (روبير هوتشتر) (Robert Hutchins) (1977-1989) الذي كـــان معـــاصرا (لجون ديوي) و قد مثل هذا التيار الترعة المحافظة في صورقما العامة و يظهر هذا التبـــلين في نوعية الهدف الذي ترمي إليه كل من هاتين المدرستين، فبينما قمدف التربية التطوريـــة إلى تنمية القدرات التقنية للفرد من أجل تكوينه اجتماعيا أي أنها قمدف إلى إعـــداد المواطـــن الفعال (Le citoyen Actif) نجد في المقابل التربية الماهوية ترمي إلى تنمية القدرات العقليـــة عند الطفل عن طريق دراسة المنطق بالإضافة إلى تعليمه قواعد اللغة و القراءة وذلك مـــن أجل إعداد المثقف أو الرجل الحر(L'homme Universel).

و نؤكد هنا بأن (التربية الماهوية) ليست التيار الوحيد الذي كان مناهضا للتربية الحديثـــة بصفة عامة و التطورية بصفة خاصة و نذكر على سبيل المثال التيار المثـــالي البروتيســـتاني المحافظ (L'idéalisme protestant conservateur) و الفلسفة التربويةالكاتوليكية (Philosophie éducative catholique) التي كان يمثلها (جاك مـــاريتين) Jacque Maritain (1973_ 1882) .[1]

إن ما تعيبه التربية التطورية على التربية الماهوية في هـــذا الاتجـــاه يكمـــن في نقطتـــين أساسيتين، أولا: إن التربية الماهوية حسب التطوريين قد حصرت اهتمامها في تثقيف الفرد و بالتالي يكون تكوينه نظريا بحتا و يكون هذا على حساب الحياة العملية.

ثانيا: أنها أقامت مقابلة بين التربيتين أي بين التكوين النظري و العملي و كان من نتـــائج ذلك أن نرى طبقتين في المجتمع، طبقة المثقفين و طبقة المهنيين أو التقنيين و في هذا يقـــول (ديوي) :

> " فبينما يعد التدريب على مهنة التعليم نوعا من الثقافة أو يعد تربية حـــرة، فإن تدريب الميكانيكي و الموسيقي و المحامي و الطبيب و الفلاح و التـــاجر و مدير السكك يعتبر فنيا و حرفيا خالصا . فتكون نتيجة ذلك أن نشـــاهد

---

* وهي التربية المناهضة للتربية التقدمية ويصطلح عليها ب: (Anti-progressive)

1- Deledalle Gérard, **la pédagogie de John Dewey**, (Paris; édition du scrabée,1965), p.89,90.

في كل مكان انقسام الناس إلى مثقفين و عمال، و ذلك فصل بين النظرية و التطبيق" [1] .

و على هذا يمكن أن نقول إن الفصل الذي أقامه الفكر بين المعرفة و النشاط أدى إلى نتائج خطيرة يمكن حصرها في نقطتين هامتين :

أولا : فيما يخص تأثيرها على الفرد فقد أدت إلى عزله عن دوافعه و بيئته و هذا ما لاحظناه في تفضيل التربية للتعليم المجرد على حساب التعليم التطبيقي الذي اعتبرته معرفة من الدرجة الثانية، و ذلك بالنظر إلى نوعية المعارف التي تقدمها كل من التربية الحرة والتربية المهنية .

ثانيا : خلق طبقية اجتماعية جديدة تتمثل في طبقة المثقفين و طبقة المهنيين، و هي هنا طبقة خفية لأن الفاصل هنا ليس اقتصاديا كما كان في القديم ،و إنما هو تعليمي تربوي، و لهذا فقد كان تصحيح (ديوي) لمفهوم المعرفة أول خطوة في محاولته لتغيير واقع التربية و التعليم لاسيما المفاهيم الخاطئة حول المواضيع و المناهج التعليمية التي ورثتها من الفكر الكلاسيكي . فالمعرفة الحقيقية حسب (ديوي) ليست وليدة العقل وحده بل هي وليدة احتكاك العقل بالواقع و التجربة أي أن المعرفة تجريبية و بالتالي فهي نابعة من الحياة العملية و التجارب اليومية للفرد و ليست خارجة عنه وهذا ما أكدته النتائج الباهرة للعلوم التجريبية التي رفضت الفصل التقليدي بين النشاط و المعرفة [2] .

فحسب (ديوي)، فإن التطبيق هو مجال اختبار الأفكار ،وغير ذلك فهي أفكار مؤقتة.

ولكن وعلى الرغم من أن المدرسة التقدمية و المدرسة الماهوية لا تتقاسمان نفس الأهداف التربوية و الاجتماعية إلا أنهما تلتقيان في نقطة أساسية وهي أن كليهما قائمتان على أسس ديمقراطية، فالأولى تؤمن بحق كل الأفراد لتعلم الإرث الثقافي الكلاسيكي أما الثانية فإنها تشجع الاختيارات الذاتية للأفراد وتسمح لهم باختيار الدراسة التي يرغب فيها كل واحد[3] .

---

[1] – ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ت. أحمد حسن الرحيم، (مصر: دار مكتبة الحياة،1964)، ص. 48.

[2]- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p. 327 .

[3]- Deledalle Gérard, **la pédagogie de John Dewey**, p . 91

3_ نقد (ديوي) لثنائية المعرفة والنشاط

إن ارتباط المعرفة بالعقل المجرد لم يعد له معنى بعد ظهور التيارين التجربي و التجريبي، فقد أصبحت التجربة منهجا للمعرفة ومصدرا أوليا لها بعدما كان العقل المصدر الوحيد الموثوق به، و تبعا لذلك أصبح ينظر إلى العقل و المبادئ الكلية و المفاهيم القبلية على أنها صور فارغة من المعنى ما لم تملأها الملاحظة الحسية أو تؤكدها التجربة * و في هذا يقول (ديوي) شارحا وظيفة العقل :

"لم يظل العقل مشاهدا سلبيا للكون و إنما أنتج و لا يزال ينتج نتائج معينة **" [1]

فعمل العقل أصبح عند المدرسة التطورية التي قادها (ديوي) توجيها ذكيا للواقع غير مفارق له و على هذا الأساس فقد أصبح التعليم المجرد و المنهج النظري في التعليم و التكوين أمرا غير مقبول لأن ذلك يفصل الفرد عن واقعه و يشله اجتماعيا و في هذا يقول:

" فليس من دافع اجتماعي لتحصيل العلم المجرد، و ليس من كسب واضح في النجاح فيه." [2] .

و الأكثر من ذلك فإن ثنائية المعرفة والنشاط فصلت الفرد فصلا داخليا أي مع ذاته لأنها في حقيقة الأمر تقابل بين عقله و جسده و يحلل (ديوي) ذلك قائلا:

" إن الطفل يدخل المدرسة التقليدية بجسم صحيح و عقل غير راغب في التعليم إلى حد ما و على الرغم من أنه في الحقيقة لا يأتي بجسمه و عقله معا، فإنه يضطر إلى أن يترك عقله خارج المدرسة، لأنه لا يجد حالة ما لاستعماله فيها، فلو كان له عقل مجرد تماما لاستطاع أن يأتي به معه إلى المدرسة،

---

* – هذا نفس ما ذهب إليه الوضعيون المناطقة في اعتبار القضايا التي لا تخضع لمبدأ التحقق مثل قضايا الميتافيزيقا التي هي قضايا فارغة من المعنى .

** – يقصد هنا التطبيقات العلمية.

[1] – وين (ن.رالف)، **قاموس جون ديوي للتربية**، ترجمة د.محمد على العريان، (القاهرة: مؤسسة فرانكلين للطباعة،1964) ص.146.

[2] – ديوي (جون)، **المدرسة والمجتمع**، ص .38.

و لكن له عقل يتعامل مع الأشياء المحسوسة ... فما نريده هو أن يأتي الطفل إلى المدرسة بجسمه و عقله كاملين و أن يغادر المدرسة بعقل أغنى و جسم أصح" [1].

إن الشيء الذي أراد أن يشير إليه (ديوي) من خلال هذا المثال التهكمي الذي ألقاه على التربية التقليدية هو أن فكرة فصل العقل عن الجسم هي فكرة خاطئة لأن العقل من طبيعته أن يتعامل مع الحس أما أن نقول بأنه بإمكان العقل أن ينتج معارف بمعزل عن التجربة فهذا مرفوض عند التجريبيين.

نخلص إلى القول بأن المعرفة في نظر (ديوي) ليست نابعة من مصدر واحد و هو العقل بل نابعة من نشاط العقل مع الحس الذي من دونه يستحيل أن تقوم معرفة خصبة أي عن طريق التجريب، فلقد كان إذن للمفهوم التقليدي للمعرفة أثر سلبي في التربية على وجه العموم لأنها أقامت هي الأخرى ثنائية جديدة في التعليم أي بين التعليم النظري (Enseignement théorique) و التعليم التطبيقي (Enseignement pratique)، كما أنها تناست عنصرا هاما في التعليم و هو النشاط و العمل اليدوي الذي يكمل العمل الفكري و لا يعارضه . و بظهور التجريبية، لم يعد هناك داع لإبقاء هذا التعارض، لأن التجريب هو قبل كل شيء عمل عقلاني و عمل موجه و مدروس تقوده شروط التحكم و التروي أي أنه عمل ذكي [2] .

وتبعا لذلك لم يعد هناك مجال لمعارضة المعرفة العقلية للمعرفة التجريبية أي بين التعليم التطبيقي و التعليم النظري لأن هذه المعارضة حسب (ديوي) نابعة من تعود الناس على النظر لأعمالهم التطبيقية نظرة ضيقة و نسبية إذا ما قورنت بالمعارف النظرية و المجردة[3] .
إلا أن هذه النظرة قد تغيرت –كما أسلفنا الذكر– فكل معرفة أصبحت تحمل في طياتها الجانبين العقلي و التجريبي، و كما أن التربية و التعليم قد تأثرا بهذا فعليهما أن يلحقا بهذا التغيير و ذلك :

أولا: بإزالة التعارض بين أنواع التعليم النظري و التطبيقي و بين الثقافي و المهني و جعل

---

[1] – المصدر نفسه، ص 87، 88 .

[2]- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p . 325.

[3]- Ibid, p . 327.

كل واحد منهما مكملا للآخر أي أن تكون العلاقة هنا علاقة تكميلية و ليست علاقة تطابق.

ثانيا: و في نظرة أبعد من هذا تقليص المسافة بين تكوين المثقف (L'intellectuel) وتكوين التقني (Le technicien) .

و لن يتأتى ذلك حسب (ديوي) ما دام هناك فصل بين العقل و الجسم [1] و ما دام هنالك أيضا تمييز بين الحياة الثقافية و الحياة المهنية عند الفرد .

و لهذا فالتربية كغيرها من المجالات الحيوية لا يمكن عزلها عن محيطها الاجتماعي، أي أنها لن تكون تربية حقيقية إذا بقيت بعيدة عن التغيرات التي تلحق المجتمع، و لا يجب أن تكون التربية حسب (ديوي) في موقع التأثر فقط بل لابد أن تتجاوز ذلك إلى هدف الإصلاح الاجتماعي، هذا ما يجعل التربية في العصر الحديث تقدم وظائف عملية و ليس فقط ترمي إلى تحصيل الفضائل الخلقية و العقلية .

فأول تغيير يجب أن يلحق التربية هو لم شتات ما تفرق بين هذين الجانبين النظري والتطبيقي، وبما أن (ديوي) يؤمن بأن المعرفة هي وليدة التجريب ،فعلى التربية أن تشجع في المدارس روح التجريب واستغلال الأفكار عمليا، و ذلك بجعل الحياة الاجتماعية و ما تحتويه من تطبيقات و فعاليات حيوية المادة الخام للمناهج والمواضيع التعليمية، و هذا ما سنتطرق إليه في الفصل الثاني .

---

[1] – صالح (عبد العزيز)، **التربية الحديثة**، ص . 84.

الفصل الثاني

العامل الاجتماعي كبديل لثنائية المعرفة و النشاط

1- النظرة الاجتماعية للتربية عند (جون ديوي).

2- الثقافة وعلاقتها بالاحتياجات الاجتماعية.

3- الأسس الفلسفية للعامل الاجتماعي.

4- الأثر التربوي و الاجتماعي في ربط المدرسة بالحياة.

1- النظرة الاجتماعية في التربية عند (جون ديوي)

لقد رأينا كيف أثرت الظروف الاجتماعية و الاقتصادية القديمة على مفـــهوم المعرفـــة وأيضا على مجال التربية و التعليم، و كيف تحكمت في مفاهيمها و حتى طرقها و أهدافـــها. وعلى الرغم من أن النظام التربوي القديم و ما اتسم به من شكلية و أرستقراطية * قد كـــان ملائما للظروف الاجتماعية آنذاك إلا أنه خلف نتائج سلبية حددها (ديـــوي) في نقطتـــين أساسيتين :

أ- فصل الفرد عن بيئته .

ب- فصل الأفراد بعضهم عن بعض .

و في هذا الفصل سنتطرق بجانب من التحليل إلى البديل الذي أقره (ديوي) لهذا الانفصـــال و يكون ذلك بإعادة الاعتبار للعامل الاجتماعي في التربية .

و مع أن التربية الحديثة و بالأخص التربية الطبيعية قد وجهت الأنظار إلى الطفل أو المتعلـــم بعدما جردته التربية التقليدية من ميوله و أهدافه الخاصة أمام تحصيل المعرفة و الثقافة الـــتي كانت المثل الأعلى في التربية، إلا أن (ديوي) لم يغفل عن الجانب الاجتماعي، فالتربية الـــتي نادى بها لم تكن تربية طبيعية فحسب بل كانت اجتماعية على وجه الخصوص[1].

و يمكن أن نشير هنا إلى أن التوجه الاجتماعي الذي نلمسه في فلسفة (ديوي) ناتج عن تأثره بالتغيرات التي شهدها المجتمع الأمريكي إثر الثورة الصناعية العالمية في أوائل القـــرن الثـــامن عشر، و ما كان لهذه التغيرات من أثر في التفكير الفلسفي آنذاك.

و كما أن كل فلسفة تتأثر بالفلسفات التي سبقتها فقد تأثر ديوي بفلسفة (جـــون-جـــاك روسو) J.J Rousseau (1712-1778) التربوية، إلا أنه قد عارضه في نقاط عدة، فقد وافقه في قيامه بثورة أساسية في مجال التربية، و اعتباره أن بنية ونشاطات الأعضاء تنتـــج الشـــروط الخاصة بكل تعليم . و لكن لم يقبل منه أن تكون هذه الأعضاء منتجة لغايـــات تطورهـــا،

---

* - لأنها كانت خاصة بطبقة المترفين ماديا .

[1] - جديدي (أ. محمد)، **مجلة العلوم الإنسانية** ، (عدد:11، 1999، جامعة منتوري، قسنطينة)، ص .231.

ذلك أن (ديوي) يرى أن النشاطات الطبيعية تتطور بواسطة الاستعمالات التي تخضع لها عن طريق تأثير الوسط الاجتماعي (فديوي) يرفض رفضا تاما كل فكرة تقول بأن نشاطات الأعضاء تتولد بصورة عادية و تلقائية، و يعتبر ذلك ضربا من (الميثولوجيا) فكل تعليم يبدأ بمؤهلات فطرية، لكن التعليم ليس مسألة تعبير تلقائي لهذه المؤهلات الفطرية، و اعتقاد (روسو) عكس هذا يعود في الأرجح إلى كونه يطابق بين الإله و الطبيعة .

إن المؤهلات الأصلية حسبه تعد حسنة وطيبة ما دامت صادرة عن خالق طيب و حكيم[1] و عليه فقد رفض (ديوي) التصور القائل بأن الطبيعة تنتج غاية التربية الحقيقية و المجتمع غاية التربية الفاسدة، بل يدعو إلى ضرورة الانتباه إلى العمل الجماعي و الاجتماعي وفي هذا يقول:

> "صار من المهم تتبع و مراقبة نشاطات الحياة الاجتماعية لاكتشاف دلالة التطور الطبيعي للمؤهلات و فعالياتها، هذا الاعتقاد يكون مقبولا عندما نعترف أننا لا نصل إلى الفعالية الاجتماعية عن طريق الخضوع السلبي و لكن عن طريق استغلال المؤهلات الفردية الطبيعية ضمن انشغالات اجتماعية" [2] .

لقد انطلق (ديوي) من تساؤل أساسي و هو : كيف يمكن التوفيق بين ميول الفرد الخاصة و الهدف الاجتماعي العام ؟

وبتعبير آخر، كيف نوفق بين نقل التراث المعرفي و بين الإشكاليات التي تفرضها الساعة ؟ للإجابة عن كل هذا يقول (ديوي) :

> "على التربية أن تأتي باستخدام مطالب الظروف الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل في إثارة ميوله، و عن طريق هذه المطالب الاجتماعية يشعر الطفل بدافع إلى العمل متأثرا بالوشائج التي تربطه بمجتمعه و بدافع يخرجه من

---

[1]- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p .145.

[2]- Ibid, p. 149 . " C'est un fait qu'il nous faut prêter attention aux activités et aux réalisations de la vie en groupe pour découvrir la signification du développement naturel autrement dit leur efficacité, la doctrine devient acceptable quand on reconnaît que l'on parvient à l'efficacité sociale non par la contrainte négative mais par l'usage des capacités individuelles naturelles dans des occupations sociales "

شعوره الضيق و عمله المحدود فيعتبر نفسه مسؤولا عن صالح المجموع الـــذي ينتمي إليه" [1].

و يعني هنا أنه لتقريب الوعي الفردي من الوعي الاجتماعي لابد أن تكون التربية أولا و قبل كل شيء عملية توجيه غير مباشر لفهم و إدراك حاجات المجتمع فأول مفـــهوم يمكـــن أن نطلقه على العامل الاجتماعي (Le facteur social) عند (ديوي) هو أنـــه وســـيلة توعيـــة وإرشاد و توجيه نحو الظروف التي يعيشها الفرد، و بعد ما يحصل هذا الوعي تسهل للتربيـــة مهمة التعليم . أي أن التربية التطورية هي التربية التي تضع الفـــــرد أمـــام إرثـــه الثقـــافي و الاجتماعي معا .

و إن أهم أوجه الحياة الاجتماعية -التي برزت في اهتمامات (ديوي) في العديد من مؤلفاتـــه التطور العلمي و التقنية اللذان أصبحا روح العصر.

و قد دعا إلى الانتباه إلى التغيرات الاجتماعية التي أحدثتها الثورة الصناعية و العلمية لما لهـــا من تأثير واضح على حياة الأفراد و المجتمعات بحيث صار من الضروري أن تكون التربيـــة في مستوى هذا التغير، و يؤكد ذلك قائلا:

" و التغير الذي يخطر بالبال أولا هو التغير الصناعي، و هو الذي يلقي بظلـــه على التغيرات الأخرى بل و يتحكم فيها " [2] .

و يقصد بالتغير الصناعي تطبيق العلم الذي نتجت عنه الاختراعات العظيمة و علـــى هـــذا الأساس فقد رفض (ديوي) فكرة أن يكون اهتمام التربية و التعليم بالحياة العملية و التقنيـــة الناتجة عن التطبيقات الحديثة للعلم على حساب المبادئ و المثل العليا للتربية حيث يقول:

" لهذا فإن القول بأن هذه الثورة * لا يلزم أن تمس التربيـــة مســـا شـــكليا و سطحيا قول لا يمكن فهمه."[3]

---

[1] - ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص 17 .

[2] - ديوي (جون)، **المدرسة والمجتمع**، ص.33 .

* - و يقصد هنا الثورة العلمية والصناعية .

[3] - المصدر نفسه ص .33.

و من جهة أخرى فإن التربية تراعي الظروف الاجتماعية و تجعل الفرد في علاقة مستمرة معها لضمان التبادل بينه وبين محيطه الذي يمثل له المادة الخام التي يكتسب منها خبراته و معارفه و في هذا يقول :

" إن معرفة الظروف الاجتماعية للمدنية الحاضرة، ضرورية و لازمة لتفسير قوى الطفل تفسيرا صحيحا فللطفل غرائزه و ميوله و لكنا لا ندرك معناها و قيمتها إلا إذا أدركنا مرادفتها العملية و آثارها في الحياة الاجتماعية." (1) .

و على هذا الأساس،فقد هاجم (ديوي) كل التوجهات التي كانت تريد حصر التربية في عملية تثقيف الفرد، و تزويده بمعلومات نظرية عن الحياة في الكتب و المقررات المدرسية، فمهمة التربية حسب (ديوي) أن يستفيد الفرد مما يتعلمه، في صورة نظرية و تطبيقية و من هنا جاءت الفلسفة الأداتية * (Instrumentalisme) كما عرفت عند (ديوي)، و في هذا يقول:

" فالمشكلة الرئيسية في التربية هي أن تضم شتات ما تفرق من أنواع التعليم، تضم العامل الثقافي إلى العامل العملي، العامل الثقافي الذي يقصد به معرفة المتعلم خير ما أنتجه الفكر البشري و ما عمله في الماضي، و العامل العملي أو بعبارة أصح – العامل الاجتماعي – و هو العامل الذي به تحدث الملائمة و التكيف وفقا لحاجات الجمهور." (2)

فوظيفة التربية العملية تنحصر في ربط التراث بالراهن أي أنها الحلقة التي تضمن الاستمرارية بين التربية و المجتمع و تجعل الفرد في تعلمه لا يعود للوراء بل في نفس الوقت يجدد الخطى للأمام.

من خلال هذا التصريح يظهر لنا مفهوم آخر عن العامل الاجتماعي عند(ديوي) والذي يتمثل في توحيد ما نجم عن التفرقة التي أحدثتها التربية الكلاسيكية بين أنواع التعليم أي بين

---

[1] – المصدر نفسه،ص 18.

* – التسمية الاصطلاحية التي أطلقت على التربية العملية عند (ديوي) لتمييزها عن الطرق العملية الأخرى و ذلك لكونها تستعمل الأدوات و المخابر في مناهجها وطرقها .

[2] – المصدر نفسه ص 53.

التراث و ما تفرضه احتياجات المجتمع الحديث.

فالحل حسب (ديوي) ليس في إلغاء جانب و الاحتفاظ بالآخر و لكن الحل الوحيد هو إلغاء الحواجز بين التراث الثقافي وبين الإنتاج العملي وإدراجهما معا في التعليم .

ومن أكثر الأسباب التي جعلت (ديوي) يهتم بالتربية الاجتماعية هو اتساع الهوة الثقافية (Cultural Lag) الناجمة عن اختلال المسار بين المجال التكنولوجي و المجال الاجتماعي الذي سبب سوء التكيف الاجتماعي للأفراد ،فمن واجب التربية أن تقرب الفرد لآخر ما توصلت إليه الإنجازات البشرية [1].

و هذا الكلام يجرنا إلى توضيح مسألة هامة في التربية عند (ديوي)، و هي مكانة الثقافة و التراث المعرفي أمام الاحتياجات الاجتماعية و هل يكون التوحيد بينهما توحيدا شكليا توجبه الضرورة أم عمليا هو الآخر؟.

2- الثقافة و علاقتها بالاحتياجات الاجتماعية

ذكرنا سابقا أن (ديوي) يرفض وجود نوعين من التعليم، تعليم ثقافي من جهة و تعليم مهني من جهة أخرى أقل أهمية من الأول، فكلاهما حسب (ديوي) ثقافيان (Intellectuelle) فالثقافة في مفهوم (ديوي) لا تعني التراث الإنساني أو المعرفي الذي ورثناه فقط و إنما التغيرات التي لحقت بالحياة الحديثة جعلت من الثقافة شيئا فرديا خاصا و ليس عاما، فالثقافة بهذه النظرة الجديدة تعني حصيلة معارف الفرد، فالثقافة هي ما ينتج سواء كان إنتاجا فكريا نظريا أو عمليا [2] فالمثقف هو من ينتج و من يبدع و يطور ذكاءه، و عن نظرته للثقافة يقول:

" و بذلك تصبح الثقافة لأول مرة في التاريخ الإنساني ثمرة المجهود الفردي لا ملكا لطبقة من الطبقات."[3].

---

[1] - د. إسماعيل علي(سعيد)، **فلسفات تربوية معاصرة**، ص .125.

[2]- Deledalle Gérard , **la pédagogie de John Dewey**, p 99.

[3] - ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص 130.

و على الرغم من أن الجامعة أو المعاهد العليا التابعة للمدرسة التقدمية تعتبر أكثر المؤسسات التربوية تخصصا في التكوين المهني و الاجتماعي للفرد إلا أن إيقاظ الغريزة الاجتماعية (Instinct Social)نحو مجال المهن يبدأ في السنوات الأولى من التعليم، أو كما يطلق عليه (ديوي) بالتعليم الأولي (Ecole Elémentaire)، و الغاية من ذلك ليست تقوية الحواس عند الطفل بل جعله في علاقة مع الحياة الاجتماعية [1] و لتحسيسه أنه يستفيد و الأهم من ذلك أنه يشارك في الحياة و لو بصورة غير مباشرة لأن هذا الشعور سيحقق نموه اجتماعيا و يسهل لديه عملية الاتصال مع الآخرين و التكيف بسهولة مع حياة بسيطة إلى حياة معقدة [2] .

فالمرحلة الأولى من التعليم و على غرار ما كان سائدا في المدارس التقليدية تخصصت فقط في الأعمال اليدوية، و القصد من كل هذا هو توضيح أهمية التربية العملية و تصحيح النظرة الموروثة من الفلسفة اليونانية عن الثقافة التي ظلت تحتقر كل ما هو مادي عملي، و يوضح ذلك قائلا:

" فإنني أستطيع القول إن الفكرة السائدة عن الثقافة ترجع إلى عهد قديم هو العهد الذي سبق ظهور علم الأحياء و قد بقيت هذه النظرة منذ ذلك الزمن الذي كان يعتقد فيه الناس أن العقل وحدة مستقلة سامية لا علاقة لها بكل ما يحيط بها من بيئة " [3]

و المنهج الذي به تتم هذه الرابطة العضوية بين الثقافة و بين مستجدات الحياة اليومية هو ببساطة جعل التعليم يكون في صورة خبرات و تجارب يقوم بها الأطفال داخل و خارج المدرسة، و بهذا تتكون لديهم معارف و اتجاهات فكرية جديدة تساهم في تكوين محصول ثقافي جديد و مقارنته مع التراث و به أيضا ينمو الذكاء الاجتماعي و على هذا الأساس فإن المدرسة لم تعد تقتصر وظيفتها على الحفاظ على التراث المعرفي، بل بدخول هذه المفاهيم

1- Deledalle Gérard , **la pédagogie de John Dewey**, p 70.

2- Ibid, p.97 .

3 - ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص .60.

الجديدة فإنها ستؤكد وظيفتها التجديدية و الإبداعية أي أنها مكان للتجريب والاختبار وليس مكانا للاكتساب السلبي. [1]

ومن جهة أخرى فإن التطور العلمي قد قلص الهوة الموجودة بين ما كان يسمى في القديم (الحرفي) و(المثقف) و هذا لأن العلم قد طور الحرف القديمة وظهرت على إثره مهن ذات تقنية عالية تكشف عن قوة الذكاء البشري فيها و أصبح فيها درجة عالية من التعقل و في هذا يقول:

" لقد سبق وأن أشرت إلى أننا نعيش في عصر التطبيق العلمي للعلوم واستخدامها و معنى هذا أن المهن و الوظائف العملية لم تعد كما كانت من قبل ... و إنما هي أعمال تزداد كل يوم صلة و امتزاجا بالتعقل و التفكير فإذا رفضنا الاعتراف بالصلة الوثيقة بين الحرف في الحياة الحديثة و بين التهذيب الذهني و الثقافة التي يحصل عليها الفرد من البحث وراء الحقيقة للحقيقة نفسها، نكون بذلك قد تأخرنا قرنا بأكمله" [2] .

فالوظيفة الاجتماعية التي يجب أن تأخذها التربية على عاتقها من وجهة نظر (ديوي) تتمثل في توحيد أنواع التعليم النظري و العملي، و من ثم الثقافي و المهني، و هو في حقيقة الأمر توحيد بين أفراد المجتمع و جعلهم يعيشون في طبقة واحدة، الطبقة التي تتلاءم مع مبادئ الديمقراطية التي تشجع روح التعاون و التبادل بين شرائح المجتمع و لا تنظر بعنصرية إلى الواحد حسب الآخر. و الغاية من كل هذا هي جعل كل فئات المجتمع و أعمالها متحدة و نعني بذلك أن يخدم بعضها بعضا، فبدلا من أن يكون هنالك طبقة واحدة تتمتع بالفراغ تقوم فيه بالتفكير، و طبقة أخرى تقوم بالعمل، نجد اليوم طبقة واحدة يقوم كل فرد منها بنصيب من العمل كما يتمتع بنصيب من الفراغ أو التفكير ليجدد فيه النشاط للعمل و للإنتاج العقلي[3] .

---

[1] – د.إسماعيل علي(سعيد)، **فلسفات تربوية معاصرة**، ص .127.

[2] – ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص 62.

[3] – صالح (عبد العزيز)، **التربية الحديثة**، ص . 83

و هذا لا يعني أن الثقافة و العلوم شيئان متطابقان،و كما أن فكرة التوحيد بينهما لا تعـــني جعلهما شيئا واحدا و لكن القصد من ذلك أن يخدم كل واحد منهما الآخر، فالثقافة لابـــد أن تطلع على مسار العلوم، و العلوم هي الأخرى تساهم في إغناء الثقافة عوضا أن تنغلـــق على ذاتها .

و عن الوظيفة الحديثة للثقافة في التربية يقول(ديوي):

" و صفوة القول أن الثقافة التي نريدها يجب أن تكون متمشية مـــع العلـــوم الحقيقية و مع الحياة الصناعية بدلا من أن تبتعد عنهما." [1].

إن هذا التصريح يؤكد مرة أخرى أن الثقافة لابد أن ينظر إليـــها بعيـــدا عـــن مفهومـــها الكلاسيكي الضيق بحيث صار ينظر إليها في العصر الحديث على أنها لغة العلـــوم و بتعبـــير أصح لسانا ناطقا لهذه التغيرات التي حولت نمط الحياة، و لا تقتصر وظيفة الثقافة حســـب (ديوي) في هذه النقطة فقط إذ أنه ينظر إليها على أنها أداة تهذيبية و يؤكد (ديوي) ذلـــك قائلا:

" إن استبقاء الحالة القائمة الآن، و حالة فصل العلوم و النهضة الصناعية عـــن الثقافة، معناه ترك العلوم الصناعية تسير حرة من غير ضابط إنساني أو إشـــراف ثقافي يناسبها، و ما أحوج الاتجاه المادي و النفعي العنيف الجاف الذي يســـود التربية الحاضرة إلى عطف في التوجيه و إرشاد مصحوب بالفهم" [2].

إن فكرة إدخال العلوم في التربية تعد فكرة جوهرية عند (ديوي) إلا أنه لم يغفل عن خطورة إقحامها دون رعاية تربوية توجهها.

و هو ما يستدعي أن تكيف الثقافة في العصر الحديث نفسها مع هـــذه التغـــيرات شـــكلا و مضمونا، و هذا يؤكد مرة أخرى عدم إلغاء (ديوي) لأهمية العلوم الإنســـانية و الـــتراث الثقافي لكن الشيء الذي غيره هو الوظيفة التي تقدمها أي أن تكـــون في خدمـــة التطـــور الاجتماعي الناجم عن التطورات الصناعية و ليس العكس.

---

[1] – ديوي (جون) ، **التربية في العصر الحديث** ،ص. 130 .

[2] – المصدر نفسه، ص. 131.

هذا يدفعنا للتساؤل هل معنى هذا أن مسألة تكيف الثقافة مع العلوم بهذا المفهوم بإمكانها أن تعوض التربية الروحية ،و ما نصيب الأخلاق في فلسفة (ديوي) ؟ .

3- الأسس الفلسفية للعامل الاجتماعي

لقد بينا في العنصر السابق أن العامل الاجتماعي يحمل في مفاهيمه المتعددة بعدين أساسين عند (ديوي)، البعد الأول هو بعد تربوي و هو إعادة الاعتبار للمحيط الاجتماعي في مجال التعلم و جعله الوسيلة و الهدف في آن واحد هذا من جهة و من جهة أخرى إلغاء التمييز بين أنواع التعليم أما البعد الثاني، فهو بعد سياسي و يتجلى ذلك في ربط(ديوي) للتربية مع النظام الاجتماعي و السياسي السائد، و نقصد هنا النظام الديمقراطي، و ذلك بجعل التربية في علاقة مستمرة (En continuité) مع النظام الاجتماعي ، و تظهر كذلك النزعة الديمقراطية في فلسفة (ديوي) التربوية في إلغائه للطبقية الاجتماعية و التي تكون:

أولا: بإعادة بناء فلسفة تربوية تجعل من أولوياتها احترام فردية الفرد و احترام اختياراته و الأهم من ذلك هو تحريره فكريا و اجتماعيا و اقتصاديا و في هذا يقول:

" و لهذا فلكي يبلغ أي مجتمع ديمقراطي هدفه لابد أن يفسح المجال للحرية الفكرية و يحرر المواهب و الغايات الفردية المتعددة في نظامه التربوي." [1].

إن (ديوي) يؤمن بالفرد و الديمقراطية و يؤمن أيضا بقدرة الفرد على التقدم و الوصول إلى درجة الإبداع، و هذا لا يمكن تحقيقه إلا في جو اجتماعي خاص أي أن يكون المجتمع الذي يتم فيه ذلك مبنيا على أسس الديمقراطية ،و هذا ما يفسر الركود الاجتماعي عند المجتمعات المستبدة.

و ثانيا : جعل كل فرد يتمتع بنصيب من الثقافة و العمل*، فالتربية التقدمية لا تتلاءم في هذا المجال إلا مع مجتمع ديمقراطي يؤمن بالجماعة و الفرد و لا يؤمن بالطبقية أو أي انشطار

1- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p . 363 .

" C'est pourquoi une société démocratique doit, pour être conforme à son idéal, faire une place a la liberté intellectuelle et au libre jeu des dons et des intérêts divers dans son système d'éducation " .

* – إن فكرة إدماج الثقافة مع التعليم التطبيقي والتوجيه المهني، هي فكرة تتقارب كثيرا مع الأبعاد الفلسفية لجدلية العبد والسيد (هيغل) أي أن من يعمل يصبح سيدا على من لا يعمل ، وفي العصر الحديث أصبح يطلق على هذه الفكرة بمفهوم التحرر الاقتصادي .

اجتماعي سواء أكان هذا الانشطار فكريا أو اجتماعيا .
و لكي تتضح لنا نزعته الاجتماعية أكثر سنتطرق في هذا العنصر إلى الأسس الفلسفية التي استند إليها، و التي يمكن تحديدها في نقطتين أساسيتين :

أ- مبدأ الاستمرار : (Principe de continuité)

يعد مبدأ الاستمرار المفتاح الأساسي لفلسفة (ديوي) و الذي يكشف عن نزعته التوحيدية هذه النزعة لا نجدها فقط في آرائه التربوية بل حتى في كتبه عن المنطق ويعد هذا المبدأ أيضا من المبادئ التي ميزته عن غيره من المربين[1].
و كما أن مبدأ الاستمرار في فلسفة (ديوي) يعد المعيار الرئيسي الذي اتخذه في تقييمه لنوعية الخبرات[2] إلا أن الدارس لفلسفته يجد أن مبدأ الاستمرار هو المعيار الذي يلغي به جميع الثنائيات الفلسفية التي كانت لها علاقة بميدان المعرفة و من ثم التربية و التعليم.
و بما أننا بصدد الحديث عن الخلفية الفلسفية لنزعته الاجتماعية سنتكلم عن هذا المعيار مسلطين الضوء على هذا الجانب أي في علاقة التربية بالمحيط الاجتماعي الذي دعا (ديوي) بموجبه إلى أن تكون العلاقة بينهما علاقة تواصل و استمرار و ليس العكس، و لتوضيح ذلك لابد أن نتطرق لمفهوم المحيط الاجتماعي و دوره في عملية التعلم و كيف يمكن تحقيق هذا التواصل .

- علاقة الفرد بالمحيط الاجتماعي

يمنح (ديوي) المحيط الاجتماعي الأهمية الكبرى في التعليم و الاكتساب و لذلك نجده يؤكد عليه في جميع مقالاته في التربية و في إبراز وظيفة المحيط الاجتماعي في عملية التعلم يقول :

" بواسطة نشاط المحيط الذي يستدعي ردود أفعال معينة، إننا لا نستطيع أن نلقن الاعتقادات اللازمة لفرد بالقوة و لا نستطيع أيضا أن نلصق عليه

---

[1]- Deledalle Gérard, **la pédagogie de John Dewey**, p . 31.

[2] - ديوي (جون)، **الخبرة و التربية**، ت. محمود البسيوني و يوسف الحمادي ، ب ط (مصر: دار المعارف، 1954) ص. 29.

السلوكات المطلوبة، لكن الوسط الخاص الذي يعيش فيه الفرد يقوده إلى النظـر و الإحساس."[1] .

نعلم أن (ديوي) قد رفض التعليم التلقيني أو كمـــا يصطلـــح عليـــه(L'enseignement Livresque) فعملية التعليم هي عملية تفاعل حي بين المتعلم و محيطه و لكي تكون هـــذه العملية ناجحة لابد من خلق محيط متنوع غني فالتعليم ليس اكتساب معلومات و إنما التعليـم هو فن التعلم أي أن نعلم كيف نتعلم وبما نتعلم. و إن تجاهل ما للمحيط من قيمة تربويـــة يضع الفرد في علاقة مضطربة مع غيره و يؤكد ذلك قائلا:

" إن الفلسفة الثنائية للعقل و العالم* تستلزم تصورا خاطئا عن علاقـــة المعرفـــة بالاهتمامات الاجتماعية و الفرديـــة أو الحريـــة مـــع الرقابـــة الاجتماعيـــة و السلطة"[2].

إن المحيط الاجتماعي يتحكم بصورة لا شعورية في الفرد أي في أفكاره و ميوله و حـــتى غاياته و لكي تحقق التربية حسب (ديوي) تبادلا طبيعيا لابد أن نستفيد من هـــذا التأثـــير و ذلك بجعل التجارب الخاصة للأفراد في علاقة مستمرة مع تجارب الغير و ليس هذا فقـــط من أجل التعلم و تبادل الخبرات بل إنه من خلال ذلك يتحقق عند الفـــرد فـــهم واضـــح لحقوقه، وواجباته و رغباته و حدودها مع الآخرين و في هذا يقول :

" الفرد الذي تعتبر نشاطاته مرتبطة بنشاطات الغير في محيط اجتماعي مما يترتب عليه أن ما يمكنه فعله مرتبط بما ينتظره أو يتطلبه أو يوافقه هذا الآخر أو أيضا

---

[1]- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p . 28.

"Au moyen de l'action de l'environnement qui appelle certaines réactions on ne peut pas inculquer de force a un individu les croyances requises , on ne peut pas plaquer sur lui les attitudes requises. Mais le milieu particulier dans lequel un individu vit le conduit a voir et a. Sentir ".

* - يقصد هنا بالعالم المحيط الاجتماعي .

[2]- Ibid p. 347 " La philosophie dualiste de l'esprit et du monde implique une conception erronée de la relation de la connaissance avec les intérêts sociaux et de la liberté avec le contrôle social et L'autorité "

برفضه له" [1].

فالفعالية الاجتماعية بين الأفراد لا يمكن أن تتحقق إذا بقيت ثنائية الفرد و العالم قائمة (L'individu et le monde) و وضعنا أمامها حواجز يسميها (ديوي) حواجز انفصالية (Discontinuité). فالفرد و المحيط شيئان متلازمان عند (ديوي) و لا يكونان عكس ذلك إلا إذا كان هذان الطرفان في علاقة تنافر، فهذا التمييز هو تمييز فكري ذهني لا يتطابق مع حقيقة الواقع[2] لذلك فقد كلف (ديوي) المدرسة بأن تقوم بمهمة جديدة تتجاوز بها الإطار الشكلي التلقيني بأن تكون وسطا اجتماعيا حقيقيا أي همزة وصل بين الفرد و بيئته الاجتماعية و وسيلة بها يتحقق التواصل الاجتماعي بين تجارب الفرد الخاصة و بين الاحتياجات الاجتماعية العامة.

و هكذا يتحقق التكيف و التوازن النفسي عند الفرد و من ثم التوازن و التكيف الاجتماعي لدى الأفراد، لأن فشل التربية يعود إلى إهمالها مبدأ الاستمرار.

و عن دور المدرسة يقول:

" أعتقد أن إخفاق كثير من التربية في الوقت الحاضر راجع لإهمالها المبدأ الأساسي، مبدأ جعل المدرسة مجتمعا صغيرا "[3].

فالمدرسة في مفهوم (ديوي) ليست مكانا مؤقتا للتعليم بل أن كل ما يتعلمه من معارف و علوم و تقنيات ليس لغاية بعيدة أي لذاته بل ليستفيد منها و يفيد بها في حياته اليومية .

و عليه فإن الأساس الفلسفي الذي تقوم عليه التربية عند (ديوي) في ربط المدرسة و التعليم بصفة عامة بالحياة هو حفظ التواصل و الاستمرار لأنه شرط أساسي لكي تكون العملية التربوية خصبة و فعالة، هذه الفعالية الناجمة عن هذا التواصل تسمح بتجدد الخبرات و نموها. كما أن هذه الطريقة تضيف إلى الفرد الشعور بأهمية ما يقوم به و من ثم التفكير في

---

[1]- Ibid, p . 29

" Un être dont les activités sont liées a l'autrui a un environnement social . Ce qu'il fait, ce qu'il peut faire dépend des attentes, des exigences, des approbations et des condamnations d'autrui "

[2]- Deledalle Gérard, **la pédagogie de John Dewey**, p . 30 .

[3] - ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص .21 .

تطويره ، و يحلل (إريك فاي) Weil Eric (1904 – 1977) هذه النقطة بالذات في كتابه (**Essai sur la philosophie la démocratie et l'éducation**) حيث يعرض تحليلا شاملا عن سمات التربية الأمريكية ، و التي يلخصها في نقطة أساسية و هي أنها تربية إن شئنا القول "سياسية " لأنها تهدف لتكوين المواطن و ذلك بإدماجه داخل بيئته ليس بعد فترة التكوين لكن أثناءه فالفرد لا يمكن أن يتكون لديه وعي بالأشياء ما لم يدخل في الحياة و يتعرف على خصائص محيطه الاجتماعي [1] و لهذا فقد حدد (ديوي) ثلاث شروط أساسية يجب أن تتوفر في المدرسة بوصفها الهيئة المباشرة التي تتحكم في العملية التربوية من أجل ضمان عملية الاستمرار وهي:

1– **التبسيط:** (Simplification)

إن مهمة التربية هي إعداد الفرد للمجتمع و للحياة الاجتماعية و هذه عملية غير سهلة خاصة من الناحية العملية، و لن تكون أبدا بتقديم معلومات جاهزة عن الحياة و إنما تكون بالحياة نفسها لذلك يقترح (ديوي) أن ندخل الحياة الاجتماعية إلى المدرسة بشكل مبسط بدءا من الحياة المترلية و عناصر الاهتمام التي تؤمن بها البيئة المحلية مع حرفها و مهنها و علومها و عن ذلك يقول:

" إن المهمة الرئيسية لهذه الهيئة الاجتماعية التي نسميها المدرسة هي توفير محيط اجتماعي مبسط."[2].

و الهدف من ذلك ليس خلق التواصل بين المؤسسات الاجتماعية فقط، و إنما تسهيل اندماج الطفل في الحياة لا في فترة لاحقة ،بل منذ السنوات الأولى من حياته المدرسية و في هذا يقول:

" أعتقد أن الحياة المدرسية بقدر ما هي صورة مبسطة للحياة الاجتماعية يجب أن تنبعث و أن تنمو نموا تدريجيا من الحياة المترلية ،بمعنى أنه ينبغي أن تكون

1- Weil Eric, **essai sur la philosophie la démocratie et l'éducation**,(France: presse universitaire de Lille ,1993) p .139.

2- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p . 38

" La première tâche de cet organe social que nous appelons l'école et de fournir un environnement simplifier " .

استمرارا لعمل المترل و نشاطه الذي تعوده الطفل و ألفه من قبل." [1]

و لكن لما كان ما تقدمه الحياة الاجتماعية متشعبا و معقدا بحيث أن أحسن المؤهلين للحياة لا يمكنه أن يستوعب كل ما يحيط به، لذلك فواجب المدرسة أن تختار الأنسب و الأهم و في هذا يقول:

" تختار المدرسة المميزات الرئيسية التي من شأنها أن تثير عند الشباب ردود أفعال ثم تؤسسها في نظام متدرج" [2] .

إن إدخال الحياة الاجتماعية في صورة مبسطة يضع الطفل أمام تساؤلات و أمام مواقف تدفعه لحلها و هذه هي الغاية التربوية من وضع صورة حية للحياة الاجتماعية داخل المدرسة. و بعد عملية الاختيار و الانتقاء يتم التدرج من البسيط إلى المعقد و ليس العكس، و يدعو (ديوي) هنا لتقريب اهتمامات المدرسة من اهتمامات الحياة اليومية للفرد وخاصة ما له علاقة بالحياة العملية و عن هذا يقول:

" إن خير طريقة إيجابية مباشرة لسريان الحياة في شرايين العمل المدرسي هي توثيق العلاقات مع عناصر الاهتمام التي تؤمن بهما البيئة المحلية و مع حرفها و مهنها و صناعتها." [3].

و هذا تأكيد آخر عن أهمية إدراج الحياة العملية و المهنية في التعليم.

2_ التطهير أو الإصلاح : (Purification)

على الرغم من أن (ديوي) يشجع فكرة ربط المدرسة بالحياة ربطا فعليا و جعل المدرسة مؤسسة اجتماعية و تربوية و أن تمثل بذلك المجتمع الأكبر ، إلا أن هذا الربط أو التواصل لابد أن يتم بعد تصفية و اقتلاع ما في المجتمع من عادات سيئة أو مظاهر غير تربوية من

---

1 – ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص 20 .

2- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p . 38 .

" L'école choisit les caractéristiques qui sont suffisamment fondamentales et susceptibles de provoquer chez les jeunes une réaction puis elle établit un ordre progressif ".

3 – ديوي (جون) وديوي (إفلين)، **مدارس المستقبل**، ت. عبد الفتاح المنياوي، ب ط (مصر: مكتبة النهضة المصرية، 1962) ص. 145.

شأنها أن تعرقل مهمة المدرسة و يتم ذلك عن طريق تقديم نموذج لما يجب أن يكون، و من جهة أخرى تعتمد المدرسة على تقوية المظاهر و الأعمال التي تساهم في تقديم خدمات اجتماعية وبذلك تكون قد ساهمت في عملية الإصلاح الاجتماعي، و هي الغاية النهائية للتربية و في هذا يقول:

" و باختيارها للأفضل في استعمالاتها السريعة، فهي تكافح من أجل مطالبة السلطة بالأفضل فستأخذ بعين الاعتبار لا تبليغ ما تحقق حفظه و لكن فقط الأشياء التي تقودها للإصلاح " [1].

فالتواصل بين المدرسة و المجتمع الواسع ليس تواصلا شكليا بل يحمل في طيا تـه مضامين تربوية و إصلاحية فكما تستفيد المدرسة من هذا التواصل فإنها تفيد المجتمع ،لأن العلاقة هنا هي علاقة استمرار أي أخذ و عطاء.

أما الوظيفة الثالثة فتنحصر في تشجيع العلاقات بين الأفراد و فك العزلة بينهم - فمبدأ الاستمرار - في فلسفة (ديوي) التربوية لا ينحصر في إقامة علاقات بين المعاهد التربوية و الحياة لتوسيع نطاق الخبرات لدى الفرد فقط و إنما جاء أيضا ليقلل من حدة العزلة التي حدثت بين الأفراد و التي كانت الفلسفة الفردانية أو التيار الفرداني (L'individualisme) السبب في ذلك[2] أي أن نضع الطفل الذي يكون في المدرسة في وسط اجتماعي متنوع واسع يتعرف فيه على خصوصيات غيره و على أعماله، لأن الهدف ليس خلق مجتمع أحادي و لكن الهدف هو خلق مجتمع مركب (Complexe ou composé) و متجانس (Homogène) فوظيفة التربية الاجتماعية حسب (ديوي) هي تشجيع هذا التنوع و تحقيق وحدة التجانس بين الأفراد و ليس إقصاء البعض على حساب البعض الآخر[3].

و هنا سنتطرق إلى الخلفية الثانية من إدخال الحياة الاجتماعية في التربية و هي :

1- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p . 38 . 39.

" En choisissant le meilleur pour son usage exclusif, pour renforcer le pouvoir du meilleur, elle se rend compte qu'elle a la responsabilité non de transmettre et de conserver toutes ses réalisations, mais seulement celles qui peuvent contribuer a l'amélioration " .

2- Ibid,p 348.349 .

3- Ibid., P. 39 - 40

ب- الحرية بين الفردية و الانفرادية :

إن المتحدث عن تربية اجتماعية في فلسفة (ديوي) و عن تربية تهدف إلى الصالح العام و إلى إصلاح و تغيير اجتماعي، ليتساءل عن نصيب الفرد في هذه التربية، خاصة إذا كان المعروف عن (التربية التقدمية) أنها توجه يؤمن أساسا بالفرد و حريته و طموحاته الخاصة، و على هذا الأساس فقد خالف (ديوي) كل الفلسفات التي تؤمن بالانفرادية التي نجمت عن الاعتقاد بأن الذات العارفة مستقلة عن العالم الخارجي، و تشكل وحدة في ذاتها و ينتقد (ديوي) هذه الفكرة من جانبين، أولا من الناحية النظرية فإن عزل الذات عن العالم الخارجي قد تولدت عنه مشكلة في الإبستملوجيا أو في نظرية المعرفة و في المجال العملي تولدت مشكلة الفرد و المجتمع و بتعبير أدق ظهرت ثنائية الحرية الفردية و الضبط الاجتماعي [1] و هي في حقيقة الأمر مشكلة صادرة عن المفاهيم التربوية التقليدية عن الفرد و الحرية و المجتمع .

فإذا كانت الحرية عند (ديوي) تعني الحرية العقلية، فإنها بهذا المعنى تلغي الحواجز بين الفرد و غيره في قوله:

> " إن المقصود بهذه الحرية أولا و قبل كل شيء الحرية العقلية الفكرية فلو كانت الفردية مسألة وجدانات و دوافع و أفعال خارجية مستقلة عن الذكاء، لكان من المؤكد ألا نطلب للطفل في المدرسة درجة أكبر من الحرية التي يتمتع بها الآن" [2].

إن مصطلح الحرية في التربية تتغير مفاهيمه بحسب الاتجاهات الفلسفية و على الرغم من أن كل رواد التربية الحديثة و المعاصرة يؤمنون بهذا المبدأ خاصة بعد تطبيقات علم نفس الطفل و نقصد هنا رائده (بياجي) Piaget (1896-1980) على ميدان التربية . إلا أننا نلاحظ أن (ديوي) قد تجاوز مفهوم الحرية الجسمية أو النشاط العضلي في التعليم بل تعداه إلى حرية إبداعية و هذا أهم شيء في مفهومه عنها ، فالحرية مثلا عند (مونتسوري) montessori

---

[1]- Ibid, p. 362.

[2] - ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص.81 .

(1870_ 1952) تعني بالأخص الناحية الجسمية (التحدث، التنقل، العمل) إذا مـــا قورنـــت بالناحية العقلية، إلا أن النشاط الحر حسب (ديوي) لابد أن يكون هادفا أي نابعا من تفكير و جهد عقلي و ذاهب لغاية معينة.

و في هذا يقول:

" إننا لا نقصد ترك الطفل لأهوائه و مزاجه من غير ضابط و إنمـــا نريـــد أن نسمح له بالقدر اللازم من الحرية الذي يخلصه من الكبـــت و الـــذي هـــو ضروري لنمو الذكاء نموا حرا كاملا." [1]

و للحرية العقلية أهمية تربوية أخرى أي أنها تدفع الطفل إلى التركيز أكثر و مضاعفة جهوده في سبيل حل المشاكل التي تعترضه في تجاربه الشخصية هذا من جهة و من جهة أخرى فإن العمل الحر لا يلغي العمل الجماعي بل بالعكس فإنه يكون قائما عليه و هذا راجع للفـــهم الخاطئ الشائع عن العمل الفردي الذي يعتقد أنه عزل الفرد عن الآخرين و تركـــه يعمـــل وحده، إن العمل الفردي لا يجب أن يكون حسب (ديوي) مبدأ في حد ذاته، بل وســـيلة وقتية و في هذا يقول :

" لا يوجد تناقض تام بين العمل الجماعي و العمل الفردي، بل بالعكس هنـــاك بعض القدرات عند الأفراد لا تظهر و لا تنشط إلا بالعمل الجماعي" [2].

و هذا ما يطلق عليه باسم طريقة التعلم الجماعي و التي تمثلت عند (ديـــوي) في (طريقـــة المشروع) و هي طريقة تسمح لكل طفل أن يساهم بجهد خـــاص في نشـــاط عـــام أي أن يساهم بحرية في نشاط جماعي، إلا أن هذه الفكرة لقيت اعتراضا ليس عند المحافظين فقط بل حتى عند فلاسفة التربية في العصر الحديث أمثال (باستالوتزي) Johann Heinrich Pestalozzi (1746_ 1827)و (هاربرت) F.Herbert (1920 _ 1986) بحيث يرى كل منهما أن

---

[1] - المصدر نفسه، ص. 81.

[2]- Dewey John, **Démocratie et éducation**, p . 359 .

" Il n y a pas d'opposition radicale entre travailler avec les autres et travailler seul . Au contraire, certaines capacités de l'individu ne se développent que si elles sont stimulées par le travail en groupe "

الإكثار من العمل الجماعي يقلص من فرص تحقيق الفروق الفردية.[1]

فالانفرادية (L'individualisme) إذن هي نتاج التفكير الفلسفي الثنائي الذي يؤمن بأن الفرد وحدة مستقلة عن العالم و عليه فإن كل فلسفة في اعتقاد (ديوي) فصلت الفرد عن محيطه و شجعت روح الانفراد و التنافس السلبي هي السبب في إخفاق الكثير من الناس، ذلك لأن أفكار الفرد و خبراته لا يمكن أن تكون لديه ما يعرف عند (ديوي) بالذكاء الاجتماعي إلا إذا عاش و احتك احتكاكا فعالا مع محيطه الاجتماعي لأن هذا الأخير هو الذي يحدد موقعه مع الآخرين و غير ذلك سيحيله للاضطراب و الصدام، فإذا فهمت الفردية و الحرية الخاصة بهذا المعنى أي على أنها حرية فكرية و حرية إبداع، فإن التنوع الفردي يصير وسيلة للتقدم الاجتماعي و ليس صورة من صور التشتت و الاضطراب و عن هذا يقول :

" إن المجتمع التقدمي يعتبر التنويعات الفردية ثمينة لأنه يجد فيها وسائل تطوره الخاص. "[2]

نخلص للقول أن تهيئة الطفل للمجتمع و جعله عضوا فعالا فيه و تكوينه تكوينا اجتماعيا لا يتعارض مع مبدأ الحرية بل على العكس من ذلك فإن تهيئة الطفل اجتماعيا يساعده على تمييز نفسه عن الآخرين كما أن الإعداد الاجتماعي يفتح للفرد المجال للتعرف على مجالات جديدة و بالتالي تسهل عليه عملية الاختيار.

نستنتج أن (ديوي) يلغي ثنائية أخرى و هي ثنائية الفرد و المجتمع .

3- الأثر التربوي والاجتماعي في ربط المدرسة بالحياة :

لقد بينا في العنصر السابق أهم الأسس الفلسفية التي استند إليها (ديوي) لتبرير موقفه أو نزعته الاجتماعية في التربية ،و في هذا العنصر سنوضح الكيفية التي بها جسد تصوره، وكيف مثل المدرسة في صورة مجتمع إنساني حقيقي، مركزين على الأطوار الأولى من التعليم (المدرسة الابتدائية) و التي فيها تظهر لنا بجلاء نزعته الاجتماعية .

---

[1] - صالح (عبد العزيز) ،**التربية الحديثة** ،ص. 222، 223.

[2] Dewey John ,**Democratie et éducation**, p . 363 . " Une société progressiste considère que les variations individuelles sont précieuses, car elle y trouve ses moyens de son propre développement " .

أ- نظرته للمواضيع :

يسلم (ديوي) بأن المحيط الاجتماعي هو النقطة الرئيسية التي يجب أن ترتكز عليها كـــل تربية أو تعليم :

" إني أعتقد أن حياة الطفل الاجتماعية هي النقطة التي يرتكز حولها و يرتبط بها كل ما يتصل بتكوين الطفل و نموه، فحياته الاجتماعية هي التي تخلق الوحـــدة و التربية اللاشعورية." [1].

و لهذا فإن المواد التعليمية لابد أن تكون هي الأخرى في هذا الإطار أي أن تكون في صلـــة مع الحياة الاجتماعية الراهنة و في هذا يقول:

" و أعتقد أن النقطة الحقيقية لربط المواد الدراسية بعضها ببعض يجـــب ألا تكون مادة العلوم أو الأدب أو التاريخ أو الجغرافيا و إنما هي نشاط الطفل الاجتماعي ذاته " [2].

فالأدب و اللغات مثلا لابد أن تتجاوز مفهومها الضيق أي كونها مواد تساهم في نقـــل الأفكار و الوصول إلى معلومات معينة في مجال محدد فهي قبل أن تكـــون وســـيلة للفـــهم أو وسيلة منطقية، هي وسيلة اجتماعية و اللغة هي وسيلة للاتصال و فهم الآخرين، و هـــي أساسية للتبادل و المشاركة مع الغير [3].

هذا عن الوظيفة التربوية و الاجتماعية للآداب و اللغات و ما يمكن أن تقدم لخدمة العلاقـــة الاجتماعية، أما بالنسبة إلى المواد الأخرى فقد ركز (ديوي) على مادتي التاريخ و الجغرافيـــا و جعلهما الإطارين الحقيقيين اللذين يمكنا المتعلم من تحديد و فهم ما يحيط به فإذا بقيـــت هذه المواد معزولة عن محيطه و عن مشاركته المباشرة فإن عملية التعلم ستكون عملية تعسفية جافة فاقدة للحيوية التي تعبر عنهما هاتان المادتان . فالجغرافيا لابد أن ينظر إليها على أنهـــا الإطار الطبيعي الذي يظم كل التجارب التي قام بها أناس قبلنا، كما أن التاريخ ما هـــو إلا

---

1 - ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص.22 .

2 - المصدر نفسه، ص . 22.

3 - المصدر نفسه ص.24.

جملة التجارب و الأحداث للتجمعات الإنسانية التي من خلالها نفـــهم واقعنـــا و تجمعنـــا الإنساني و من أجل ذلك لا بد من انتقاء الأحداث التي تفيد في فهم الحاضر[1]

و يقصد (ديوي) بالأحداث أهم التطورات العلمية والصناعية التي أحدثت المدنية الحاضرة.

أما بالنسبة للعلوم فهي الأخرى لابد أن تكون في علاقة مع الحياة الـــتي يعيشـــها الطفـــل، و أن تجيب عن تساؤلاته التي تنجم عن احتكاكه بالحياة [2] .

فتعلم مختلف العلوم ليس معناه حفظ نظريات أو معادلات و تطبيقات لحل مشاكل مصطنعة و إنما لابد أن تكون مادة نستفز بها روح التساؤل لدى الطفل من خلال ما يعيشه و يواجهه في حياته اليومية[3] و في هذا يقول :

> " إن دراسة العلوم لا تعتبر تربوية إلا إذا استخدمت المواد و العمليات التي صيرت الحياة الاجتماعية "[4].

هذا فيما يخص طبيعة المواد الدراسية أما فيما يخص ترتيبها حسب المراحل فإن (للديـــوي) موقفا متميزا في هذا .

فإذا كانت التربية هي الحياة فالحياة مليئة و متعددة الجوانب و إن إقصاء بعض جوانبها يعيق عملية التعلم و يجعلها غير متوافقة مع النمو الطبيعي للمتعلم و يشرح موقفه هذا قائلا :

> " من أجل هذا أعتقد أن برنامج المدرسة المثالي خال من الـــترتيب الطبيعـــي للمواد الدراسية فإذا كانت التربية هي الحياة فللحياة منذ ظهورها في الطفـــل نواحيها العملية و الفنية و الثقافية و اللغوية ،و ليس من الصواب أن نقـــول إن المواد اللازمة لسنة من السنوات هي القراءة و الكتابة فقط و في سنة بعدهـــا يمكن تدريس الأدب و العلوم ... إلخ، فالتقدم في تربية الطفل لا يكـــون في

---

[1]- Deledalle Gérard, **la pédagogie de John Dewey**, p . 71.

[2] – ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص .24.

[3]- Deledalle Gérard, **la pédagogie de John Dewey**, p . 72.

[4] – ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص .24.

تعاقب المواد و إنما يكون عن طريق إيجاد ميول جديدة، و اتجاهات جديدة نحو التجارب في الحياة." [1]

و هذا ما كان معمولا به في المدرسة التقليدية و التي للأسف لا يزال أثرها إلى يومنا هذا خاصة في الوطن العربي، حيث أن تعليم الطور الأول يظل محصورا في تعلم رموز اللغة و قواعدها ضاربة عرض الحائط جوانب أخرى، فالمسألة حسب (ديوي) ليست مسألة إقصاء و تفضيل بل مسألة تنظيم و تدرج .

و هذا يدل على أن النظرة التقليدية لموضوعات التعليم كانت نظرة أكاديمية بحتة أما النظرة الجديدة و التي تجاوز بها (ديوي) الموقف القديم فهي تتلخص في جعل التعليم شيئا ينبض بالحياة لأن كل ما يتعلمه الفرد نابع من الحياة نفسها، فالتربية التقليدية قد أسرفت حسب (ديوي) في جعل تعليم اللغة القومية مثلا القراءة و الكتابة في السنوات الأولى من دخول الطفل إلى المدرسة في حين توجد مواضيع أخرى أكثر ملاءمة لسنهم و احتياجاتهم النفسية و الاجتماعية و يؤكد هذا قائلا:

" إن المطالبة بأن يسود تعليم القراءة المراحل الأولى من الحياة المدرسية و ذلك لأن آداب اللغة مهمة و ذات قيمة، تعتبر في نظري قلبا للأوضاع و إن مجرد كون الآداب مهمة يجعل من الضروري أن يؤجل تعليم الطفل قراءة المطبوع حتى يتمكن من تذوق معناه و فهمه" [2].

فإن تدريس قواعد اللغة حسب (ديوي) شيء مجرد فقبل أن نصل بالطفل إلى هذا المستوى لابد أن نركز على الأشياء التي تحرك نشاطه، كأن نستغل الآداب و اللغات في تحريك القيم الجمالية و الفنية عند الطفل، فالتربية لابد أن تبدأ من القاعدة إلى القمة و ليس من القمة إلى القاعدة[3].

و لكي يتم تحقيق ذلك لابد أن يوجه العمل التربوي إلى العامل الذي يكمل هذا النقص و الذي يتمثل في فعاليات البيئة الاجتماعية و إلا سنكون بعكس ذلك قد تجاوزنا مراحل

---

1 – المصدر نفسه، ص ،24،25 .

2 – المصدر نفسه ص . 41.

3 – ديوي (جون) ، <u>المدرسة المجتمع</u>، ص . 48 .

مهمة من حياة الطفل و بهذا سنحدث انفصالا بين الفرد و ذاته وبين الفرد و محيطه لأننا ألغينا التدرج في التعلم ،و يؤكد ذلك قائلا:

" فإرغام الطفل على الابتعاد على البيئة المحيطة به و التي ينتبه إليها انتباها تلقائيا و التي هي غذاؤه الطبيعي غير الشعوري، معناه استخدام قوى التحليل و التجريد قبل الأوان." [1].

هذا عموما بالنسبة للمواضيع و طرق التعليم في المراحل الأولى، أما المرحلة الثانية وهي المرحلة الثانوية (L'enseignement secondaire) فهي لا تخرج عن هذا الإطار الذي أحيط به التعليم الابتدائي و إنما هي تكملة له، و في هذه المرحلة يبرز على الواجهة التوجيه غير المباشر للحياة المهنية أو التكوين المهني (Formation professionnelle) و هنا يوجه المتعلم إلى مدرسة تقنية أو إلى مدرسة كلاسيكية بحيث تكون غاية هذه الأخيرة تكوين المعلمين والتي تكون هي الأخرى متمشية حسب روح العصر مع العلم، و التقنية. صحيح أن التعليم الكلاسيكي القديم حسب (ديوي) كان يتماشى مع عصر ما قبل العلم (Epoque pré-scientifique) حيث كان التعليم آنذاك مرادفا للتربية الشكلية لكن واقع العلوم فرض نفسه منذ العصر الحديث و ظهر على إثره العديد من المهن التي نجمت عن التطبيقات العلمية فلابد من أن ينظر للثقافة عامة و الإنسانيات من آداب و فنون خاصة على أنها الإطار الإنساني و الديمقراطي و الذي يحتاج إليه العصر و هذا ما يمكن أن نستفيد من الثقافة عامة في التعليم[2].

هذا عموما موقف (ديوي) من الموضوعات المدرسية أو التعليمية و كيف يمكن أن تكون فعالة و محافظة على الوحدة بين الفرد و بيئته الاجتماعية أما في مسألة التنظيم أو في علاقة المدرسة بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى فقد بين (ديوي) في كتابيه **<u>المدرسة و المجتمع</u>** و **<u>مدارس المستقبل</u>** أن للتربية مهمة أخرى و هي أن تبحث في مسألة التنظيم و عن موقفه في هذا يقول:

" فعند الكلام عن التنظيم فإننا لا نتكلم عن الأشياء الخارجية التي نسميها نظام

---

[1] - ديوي (جون)، **<u>التربية في العصر الحديث</u>**،ص . 38.

[2]- Deledalle Gérard, **<u>la pédagogie de John Dewey</u>**, p .75

المدرسة وحدها و لا عن مجلس المدرسين في المدرسة أو عن مدير المعارف أو البناية أو حصص المعلمين... مع أن هذه الأشياء داخلة في النظام، و لكن التنظيم الأساسي هو تنظيم المدرسة نفسها بوصفها مجتمع أفراد ذا علاقة بأوجه أخرى من الحياة الاجتماعية. و إن التلف كله ناشئ عن عزل المدرسة عن هذه الأوجه" [1].

و مسألة التنظيم عند (ديوي) تشمل نقطتين أساسيتين فأما النقطة الأولى فتعني أن تحقق مواضيع الدراسة الوحدة في الهدف، لأن التقسيم الأكاديمي للمواد جعلها مشتتة و جعل التفاعل بينهما منعدم فعوض أن تحدث التربية تكاملا بين أقسامها و أن تكون الحياة مردها نجد كل قسم منها منفصلا عن الآخر نحو هدف خاص به.

و في هذا المثال يوضح (ديوي) كيف يمكن أن نحقق تفاعلا بين الموضوعات المدرسية :

" أما التاريخ و الأدب، فهما يغذيان خيال الطفل و يقدمان له مادة ذات قيمة كبيرة و يحميان هذا الخيال من التخيلات السقيمة المضطربة، و يضعان أمام الطفل أمثلة صحيحة صادقة من ظروف الحياة الاجتماعية الحاضرة، و يصوران للطفل منتهى ما وصلت إليه الحياة الاجتماعية من الإنتاج." [2].

فالتعليم مهما تعددت جوانبه لابد أن يكون حيا أي أن تستخدم كل مواده العلمية و الأدبية لغاية واحدة و هي فهم ما يحيط بنا أولا و الاستفادة منه ثانيا في الحياة اليومية .

لذلك فإن موقف (ديوي) من الإصلاح الإداري يتلخص في إعادة توحيد أقسام و أهداف التربية و يؤكد ذلك قائلا :

" أصبحت الدراسات آلة عزل بعضها يضمن هذه الغاية و البعض الآخر يضمن تلك حتى صارت الدراسات كلها مساومة محضة ،و ممرا بين الأهداف المقصودة و الدراسات المجزأة. فالمشكلة الكبيرة بين التربية من الوجهة الإدارية

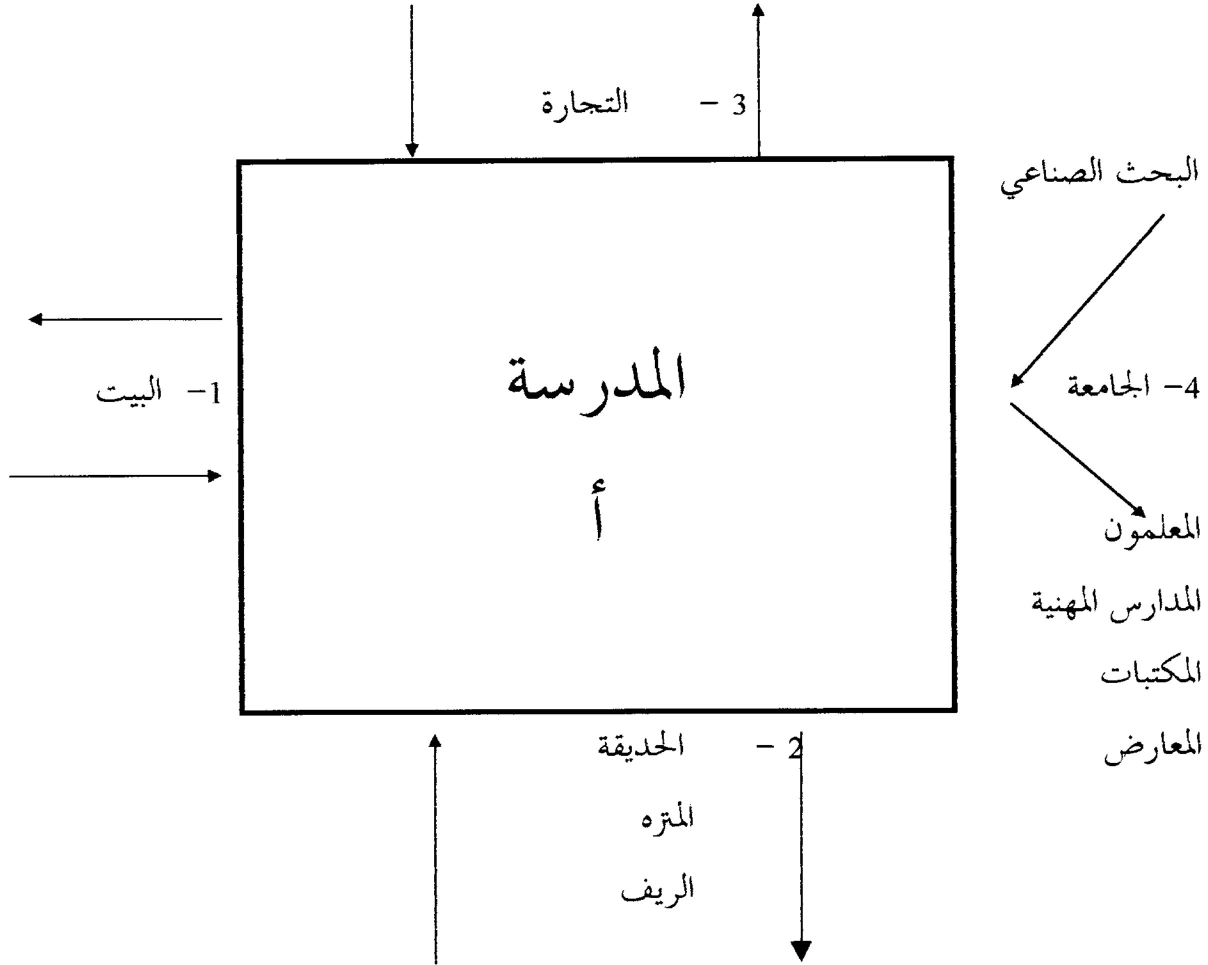
---

1 - ديوي (جون)، **المدرسة والمجتمع**، ص 75.

2 - ديوي (جون)، **التربية في العصر الحديث**، ص 46 .

هي أن تحوز الوحدة بين الجميع بدل ما ينتج بين الأقسام غير المترابطة أحيانا و المتداخلة في أحيان أخرى." [1].

أما النقطة الثانية فهي تشمل علاقة المدرسة بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى بدءا بالأسرة و البيت و في هذا المخطط الرمزي يوضح (ديوي) نظرته لكيفية التواصل و كيف يمكن أن يتحقق ذلك عمليا.



إن الشيء الذي يمكن استخلاصه من هذا الرسم الرمزي هو ضرورة إحاطة المدرسة بكل مجالات الحياة الطبيعية الصناعية و التعليمية (الجامعات-المكتبات)،و بكلمة شاملة الحياة الاجتماعية، و هكذا تتحقق رابطة عضوية بين المدرسة و الحياة .

[1] - ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ص 81.

فعلى المدرسة أولا أن تنقل واقع و تجارب الطفل من المترل إلى المدرسة، فالمدرسة التقدمية لا تلغي أهمية الخبرات التي يكتسبها الطفل من محيطه المترلي و الاجتماعي الخاص به لأنها تـــرى في هذا المحيط القاعدة التي ينطلق منها كل فرد إلى الحياة ففيه يكتسب اللغة و فيه يتمكن من تكوين أول العلاقات مع غيره. ثانيا إن اهتمام المدرسة بالتجارة كما هو مبين لا يعني أبدا ممارسة التجارة، و يشرح (ديوي) قائلا:

" و لكن يجب وجود رابطة طبيعية لحياة الطفل اليومية بالمحيط التجاري الـذي يكتنفه و من شأن المدرسة أن توضح و تحرز هذه الرابطة لتخلق بها وعيـا، لا بتقديم دراسات خاصة بالجغرافية التجارية، و لكن بالاحتفاظ بروابط هـــذه العلاقة حية على الدوام " [1]

و إن تقريب المدرسة للميدان التجاري له بعدان، البعد الأول وهو خلق وعي أو إدراك لدى المتعلمين حول ما يحدث في هذا المجال الحيوي، أما البعد الثاني فهو بعد تعليمي، و يعني ذلك أن تواكب الموضوعات المدرسية دوما التطور التجاري والاقتصادي نظرا للعلاقة الوطيـــدة بينها و بين حياة الأفراد اليومية، و بما أن ميدان التجارة ميدان متطور و سريع التحول، فـلا بد أن تكون المواضيع الدراسية مواكبة لهذه التغيرات، و يشرح (ديوي) موقفه هذا قائلا:

" فأطفال السنة الثانية عشرة و الثالثة عشرة يقومون بعمليـــات حســابية في الربح و الخسارة و بأنواع مختلفة من التنـــزيلات المصرفية معقدة لدرجـــة أن موظفي البنوك أنفسهم قد استغنوا عنها منذ وقت طويل." [2].

و ما يجعل الرابطة العضوية أقوى بين المدرسة و الحياة التجارية و حتى الصناعية هو الرجـوع إلى محيطها الإجتماعي، أي كالتعرف على المصرف و البنوك و المصانع و كيف تطـــورت و كيف تسير و الأهم من ذلك تبيان آخر الإنجازات و الاختراعات الـــتي توصــل إليـــها الإنسان في هذين المجالين الحيويين .

---

[1] - المصدر نفسه، ص84.

[2] - المصدر نفسه ،ص 85.

أما عن الجامعة فلا بد أن تكون هي الأخرى في علاقة مستمرة مع الأقسام الدنيـــا، أي أن تكون تكملة للعمل السابق ،و أن تواصل العمل من التوجيه غير المباشر إلى توجيه مباشــر نحو الحياة المهنية بعد أن تم استقطاب الخبرات وتم تمييزها.

و لقد تجسدت هذه الأفكار فعليا في العديد من المدارس الأمريكية و انتشر مداها حــتى خارج أمريكا، كما أن هذه المدارس تمكنت من إحراز نتائج باهرة في خدمة التعليم و المجتمع أي للبيئة المجاورة لهذه المدارس.

فبالإضافة إلى ما تقدمه من معارف خصبة لطلابها فإنها تفتح لهم المجــال الواســع لتطويــر خبراتهم و تجددها فمدرسة (**فالنتين**) * في أمريكا قد جعلت من نفسها مؤسسة اجتماعيــة حقيقية،فهي تضم ورشات للتجارة يتعلم فيها الأطفال صناعة الأشياء الــتي تحتــاج إليــها المدرسة من مناضد و خزانات كما يتعلمون القيام بإصلاحات في مبنى المدرسة أما بالنســبة إلى البنات فإن المدرسة تشجع فيهن اهتماماتهن المترلية كتعلم صناعة الملابس الخاصة بهــن أو أو الطهي و لا تقتصر هذه الورشات والمعامل المدرسية على هذه الأعمــال بــل تتعداهــا لمختلف الأعمال و النشاطات قصد تجريب الأفكار، كما تتوفر المدرسة علــى مصــرف ادخار في المدرسة، يتعلم الأطفال عن طريقه حسن التدبير و الاقتصاد .

ولا يقتصر هذا النوع من المدارس على إدخال فعاليات الحياة الاجتماعية بل إنها تهتم أيضــا بمهمة إخراج فعالياتهــا إلى البيئــة المجــاورة لهــا عــن طريــق الرحــلات المدرســية **(Les sorties para-scolaire)** [1] التي تهتم بتوعية سكان الحي الذي يجاور المدرســة عــن طريق تقديم تحسينات مترلية ،و نقل ما يتعلمونه من أفكار في الزراعة و الصناعة، و تحســين الحدائق العامة، و تنظيم حملات التوعية و الإرشاد لشباب الأحياء المجاورة ،كما أنها تعمــل على تنظيم رحلات بين المدارس لتبادل الخبرات و تشجيع روح التنافس.

---

* – و هي إحدى المدارس التي انتهجت أسلوب التربية التطورية في أمريكا و قد استشهد بها ديوي في كتابه مدارس المستقبل نظرا لما قدمته من انجازات للمدرسة و للبيئة المحيطة بها علما أن هذه المدرسة كانت في أفقر الأحياء الأمريكية هذا ما جعل النتائج تظهر بصورة واضحة بالمقارنة مع المدارس الأخرى .

[1]-Weil Eric, **Essai sur la démocratie, la philosophie et l'éducation** ,p .138.

و فوق كل هذا فإن أهم شيء يكتسبه الأطفال بالإضافة إلى الخبرات هو الشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع و هذا أكبر إنجاز يمكن أن تصل إليه التربية و في هذا يقول:

" و بين جدران المدرسة يتعلم تلاميذ الصفوف العليا مستويات من المعيشة أعلى و أفضل من تلك المستويات السائدة في بيوتهم، كما يتعلمون حرفا و عمليات و من ثم يثار فيهم أيضا شعور بالمسؤولية نحو خير المجتمع كله."[1]

و ما يميز هذه المدرسة بالمقارنة مع المدارس الأخرى إحداثها لعلاقات مع الأطفال خارج ساعات العمل العادي و هذا من أجل توسيع نطاق العمل و خلق لدى الأطفال الشعور بالانتماء الدائم و المشاركة المستمرة لديهم. و من النتائج المهمة أيضا لهذه المدارس هو أن النظرة الموجهة للمدرسة بدأت تتغير من جهتين أولا من جهة الطلبة أنفسهم. و في هذا يقول:

" لقد جعل هذا العمل من العلاقات بين المدرسة و التلاميذ علاقة شرعية وثيقة، و أصبح الأطفال يرغبون في الذهاب إلى المدرسة بينما كانوا في الماضي يجبرون على ذلك عن طريق التهديد و الوعيد." [2]

و يمكن أن نبرر هذا التحول بقولنا أنه راجع لنجاح المدرسة في خلق تواصل بينها و بين الأطفال و البيئة المحيطة بها و بهذا فقد أصبحت مكانا عاما يساهم فيه كل التلاميذ بنصيب من العمل هذا من جهة و من جهة أخرى فإن الطفل في هذه المدارس أصبحت تقوده الرغبة و الدافع و لذلك فلا غرابة أن تستقطب هذه المدارس التلاميذ و تصبح مكانا يتقاسم فيه كل واحد من أفراده نصيبا من المسؤولية.

هذا عن تأثير هذه المدارس على التلاميذ أما عن التأثير الآخر فيقع على من هم خارج المدرسة و في مقدمتهم الأولياء و عن هذا يقول:

" أضف إلى هذا أن آباء الأطفال قد غيروا اتجاههم بنفس الطريقة و لم يقتصر

---

1 – ديوي (جون) و ديوي (إفلين)، **مدارس المستقبل**، ص 248.

2 – المصدر نفسه، ص . 255،256 .

عمل الآباء على التأكد من ذهاب أبنائهم إلى المدرسة فحسب، بل أنهم أصبحوا يرحبون بذهابهم لأنهم يقدرون أن المدرسة تعطي لأبنائهم أشياء هم في حاجة إليها لكي يعتمدوا على أنفسهم." [1].

و بالإضافة إلى تغير نظرة الآباء إلى المدرسة و للتعليم عامة و تشجيعهم لهما نلاحظ أن المدرسة تشجع روح التعاون و التضامن الاجتماعي و بتعبير أوسع فإن هذه المدارس تحقق الإصلاح الاجتماعي الذي يكون نتيجة للإصلاح التربوي.

إن أهم شيء يمكن أن نستنتجه من مفهوم العامل الاجتماعي عند (ديوي) أو التربية الاجتماعية هو أن المدرسة ليست شيئا أو مكانا منعزلا للتعلم، فبما أن كل ما هو متضمن في التعليم نابع من الحياة،ومن كل ما يحيط بنا، فلا بد إذن أن نعيد كل هذه الأشياء إلى مصادرها الحية، و في صورة تدريجية، و نترك المتعلم يعيش و يتفاعل معها دون إقصاء لأي جانب منها لأن الإقصاء هو عامل من عوامل الخطأ في عملية التوجيه.

وأخيرا يمكن القول إن مبدأ الاستمرار في مفهوم (ديوي) لا يعني أن تكون الحياة المدرسية مطابقة تماما للحياة خارج المدرسة، و إنما الاستمرار يعني التكامل بين هذين الوسطين والانفتاح على العالم الخارجي.

---

[1] - المصدر نفسه، ص . 256 .

الفصل الثالث

المهن أداة التربية الاجتماعية

1 – مفهوم المهنة عند (ديوي)

2 – مفهوم المهنة في علاقتها بالتربية

3 – الأهداف التربوية و الاجتماعية للمهن

4 – الأثر النفسي للمهن في التعلم.

يتحدد مفهوم التربية و المجتمع عند (جون ديوي) في نقطة أساسية و هي جعل المعاهد التربوية صورة للحياة الاجتماعية ،ويكون التفاعل بينهما متبادلا، فكما تأخذ المدرسة أوجها من الحياة الاجتماعية و على رأسها المهن و الصناعة و تستعملها كوسيلة للتعليم فإن المدرسة بدورها تقدم خدمات فعالة للمجتمع و للبيئة التي تنتمي إليها[1] .

و هذا ما برز في المدارس الأمريكية، و هذه الخدمات كما لاحظنا إما أن تكون آنية أي أثناء تكوين الأطفال، أو تكون بعدية و ذلك عندما ينهي الطالب دراسته الجامعية أي بعد التخرج فيقدم خدماته في المهنة التي اختارها اختيارا واعيا و مدروسا .

و على الرغم من تعدد الغايات في التربية إلا أن الوصول بالفرد إلى الحياة المهنية أو حياة العطاء المباشر و النجاح فيها هي الغاية الكبرى عند (ديوي) و في هذا يقول:

" لأن في العالم الذي نعيش فيه نداء من مهنة أو من شيء آخر لكل واحد منا ليلبيه، و لكن الشيء المهم لكل منا هو أن كل شخص ينبغي أن ينال التربية التي تمكنه من أن يرى ضمن عمله من أهمية إنسانية" [2].

نستنتج أن التربية الحقيقية عند (ديوي) هي التي ترمي إلى توجيه الفرد نحو المهنة التي تمكنه من استغلال جميع قدراته و استعداداته .

و الملاحظ أن معظم الناس ينجذبون إلى الحياة العملية وبالضبط إلى ما له علاقة بالمهن وهذا يدل على أن الفرد كائن عملي بالدرجة الأولى أي أنه يفكر لما يكون لتفكيره علاقة بما يحيط به ويهمه في حياته اليومية وليس لمتعة فكرية بحتة وفي هذا يقول :

" إن العالم العملي هو العالم الحقيقي لكثير من الناس، أما عالم الآراء و الأفكار فإنه يصبح مثيرا للاهتمام إلى أبعد الحدود ،عندما تصبح علاقته بعالم الأعمال والحركة واضحا" [3].

1- Deledalle Gérard , **la pédagogie de John Dewey**, p . 68.

2 – ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ص . 45.

3 – ديوي (جون)، ديوي (افلين) ،**مدارس المستقبل**، ص.325.

و لهذا السبب فقد أولى جون (ديوي) أهمية كبرى للتعليم عن طريق المهن و جعلـــها أداة للتعليم و أيضا الوسيلة التي بها تربط المدرسة نفسها بالحياة، إلا أن هذا الموقـــف المتمـــيز (لديوي) جعله موضع نقد كبير خاصة من خصومه و على رأسهم (هوتشتر) في أمريكـــا، و يتلخص نقدهم في نقطة أساسية و هي أن التربية التطورية التي يمجدها (ديوي) هي تربيـــة "مهنية" بحتة لكونها ترمي إلى أولوية التحصيـــل التقـــني (L'acquisition technique) علـــى التحصيل العقلي (Formation de l'esprit)[1] وتضرب عرض الحائط المثل العليا للتربية .

و قبل أن نجيب على هذا النقد سنحلل بشيء من التدقيق مفهوم المهنة عند (ديوي) لكي تتضح أبعاد فلسفته التربوية .

1 - مفهوم المهنة عند (ديوي) :

إن مفهوم المهنة في شكلها الواسع عند (ديوي) تتلخص في كونها وســـيلة تنظيميـــة لوظائف الحياة و التي من خلالها يقدم الفرد خدمات لنفسه و لمن هم محيطون به و في هـــذا يقول :

" المهنة لا تعني أكثر من أنها توجيه لأعمال الحياة بصورة تجعلها تأخذ معـــنى محددا بالنسبة للفرد و ينتفع بها الأفراد الذين ينتمي إليهم" [2].

و عن أهمية المهنة في حياة الفرد و دورها في تحقيق التوازن الاجتماعي يقول:

" إن عكس الحصول على مهنة ... معناه عيش التجارب الخاصة دون هدف، دون نظام و دون استمرارية، فعلى المستوى الذاتي لم يسبق أي تحقيق عملـــي و على المستوى الاجتماعي ... هو العيش عبثا." [3].

فالفرد مهما كان تكوينه لا بد أن يعبر عن هذا التكوين أولا في صورة خدمـــات يقدمها لنفسه وهي خدمات بالدرجة الأولى نفسية لأنها تشعره بحاجة الغير إليه

1- Deledalle Gérard , **la pédagogie de John Dewey**,p.25 .

2- Dewey John , **Démocratie et éducation**, p.366.

" La profession ne signifie rien d'autre qu'une direction des activités de la vie, de manière à ce qu'elles prennent un déterminé pour un individu… et à ce qu'elles aient une utilité pour les personnes avec les qu'elles il est associes" .

3- Ibid, p. 366, " Le contraire d'avoir un métier … c'est de vivre personnellement ses expériences sans but, sans ordre, sans continuité; c'est sur le plan personnel, n'avoir jamais rien réaliser en pratique et sur le plan social…vivre en parasite ".

و اجتماعية لأنها تحرره اقتصاديا، وثانيا أنها تضع الفرد أمام الواقع العملي الذي هـو مهم لأي تكوين كان.

و نظرا إلى الأهمية الكبرى التي تقدمها المهنة للفرد إلا أنها علاوة على ذلك فـــهي تحـــدد هويته أي أنها تميز الأفراد بعضهم عن بعض و يؤكد ذلك قائلا :

" إن ما نسميه مهنة فرد ما، بطبيعة الحال هو العمل الذي يتميز به عن غيره و ليست الأعمال التي يشترك فيها مع غيره." [1].

و يتحدد اختيار مهنة ما بعد ظهور ميول عديدة تبدأ منذ الطفولة، و الميل المهني حســـب (ديوي) هو الميل الذي يبقى راسخا و مستمرا و إذا استطعنا القول هو أنه أقوى الميـــول و لهذا فواجب التربية حسب (ديوي) أن تكون حريصة على هذا الميل و أن تعمل علــى تمييزه عن بقية الميول الأخرى و نظرا إلى أهمية الموقف فقد أبدى (ديوي) تعجبه من مختلف الاعتراضات التي وجهت له في هذه النقطة بالذات و في هذا يقول :

" إذ أتعجب من الاعتراضات التي تسمع غالبا، و هي الاعتراضات القائلــة بإخراج المهن من المدارس لأنها مادية، و نفعية بل و حتى دنيئة في اتجاهاتهـــا و يخيل إلي أحيانا أن هؤلاء الذين يقولون بهذه الاعتراضــــات عليـــهم أن يعيشوا في عالم آخر" [2].

ويقصد (ديوي) هنا بأن رفض المحافظين للتربية العملية راجع إلى كونه اتجاهـــا قائما على مبادئ مثالية تجعل من أولوياتها التقرب من عالم الأفكار والقيم العليـــا وإذا لم يكن ذلك فلما الاعتراض على التحضير للحياة المهنية في التربية، علما أن الميول المهنية تظهر تدريجيا منذ السنوات الأولى في حياة الطفل.

2 _ مفهوم المهنة في علاقتها بالتربية :

نظرا إلى الأهمية البالغة التي تشغلها الحياة المهنية و مدى تأثيرها على الفرد اجتماعيـــا، فقد دعا (ديوي) إلى ضرورة إدخالها إلى المدرسة بل أكثر من ذلك فقد جعل التعليم قائما

[1]- Ibid, p.366 " Ce que nous appelons sa profession, c'est bien entendu l'occupation qui le distingue des autres plutôt que celles qu'il a en commun avec tout les autres "

[2] - ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ص . 45

على الصناعة التي تتضمنها مختلف المهن [1].

لكن (ديوي) لم يكتف بتبرير إدخاله المهن والحياة الصناعية للمدارس و التعليم عامة لكونها مهمة فقط بل رد على تلك الانتقادات بإعطائه مفهوما خاصا للمهن و تحريرها من المفاهيم الضيقة ،و عن مفهوم المهنة في التعليم يقول :

" و لكن في المدارس نجد أن المهن المتبعة متحررة من الضيق الاقتصادي، فالهدف ليس القيمة الاقتصادية و لكن تنمية القوة الاجتماعية و بعد النظر و التحرر من المنافع الضيقة و تفتح إمكانات الروح البشرية." [2]

فالقيمة هنا قيمة تربوية و اجتماعية في آن واحد فهي تربوية لأنها تساعد على تنمية قدرات الطفل الذهنية والعملية وتشجع فيه استعداداته المهنية وهي اجتماعية لأنها تعبر عن مختلف العلاقات والخدمات الاجتماعية التي تحققت .

و إن كانت الجامعة أكثر المعاهد التربوية التي أخذت النصيب الأكبر من الانتقادات، فإن مفهوم التربية المهنية (L'éducation professionnelle) في هذا المستوى ظل مبهما لدى العديد من النقاد، لكن الصحيح أن (ديوي) لما جعل من الجامعة معهدا مهنيا فهو لم يقصد من خلال ذلك أن يجعل من التربية العملية كلها تربية مهنية فقط لتكوين تقنيين (Former des techniciens) تكوينا مهنيا ولكن بما أن الجامعة هي المرحلة التي يجب أن يكون فيها التكوين المهني ، فلا بد أن تكون المراحل السابقة ممهدة لذلك وهذا يتماشى مع خصائص التربية المتدرجة، فالجامعة تحضر للتجارة و لكن ليس تجارة السيارات مثلا لأن فكرة الإعداد هي فكرة مناقضة لمفهوم التربية عند (ديوي)، فالتربية كما أسلفنا الذكر هي الحياة أي أن يحي الفرد كل ما هو في الحياة و المجتمع ،و لهذا فلا غرابة أن تكون هذه المهن متضمنة في التعليم خاصة في المرحلة الجامعية [3].

أما بالنسبة إلى المراحل الأولى من التعليم ، فقد تمثلت المهن في صورة أعمال حرفية و يدوية و يشرح ذلك قائلا:

---

[1] - ديوي (جون) وديوي (إفلين)، **مدارس المستقبل**، ص . 285.

[2] - ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ص . 41.

[3]- Deledalle Gérard , **la pédagogie de John Dewey**, p. 97 .

" أقصد بالمهن نوعا من العمل الذي يمارس في الحياة الاجتماعية و في المدرسة الابتدائية التابعة للجامعة تمثل هذه المهن في المصانع بالخشب و الآلات بالطبخ و الخياطة و النسيج" [1]

فمن الناحية الاجتماعية فإنها تمكن الطفل من اكتساب بعض الفعاليات التي تدر عليه الفائدة، أما من الناحية الذاتية للمتعلم فإنها توقظ فيه جميع الحواس خاصة منها الذكاء .

و من الناحية التربوية، فإن هذه الأعمال الحرفية على ما تقدمه من خبرة للمتعلم فإنها تحفظ عملية الاستمرار بين الحياة الاجتماعية و المدرسة و تفك العزلة عن المدرسة لأن كل الأعمال الحرفية و الصناعية هي أنواع من العمليات التي لا يستغنى عنها أي مجتمع مهما بلغ من الرقي ،و هكذا تصبح المدرسة صورة مصغرة للحياة الاجتماعية .

من خلال ما نقدمه نستنتج أن مفهوم المهن في التربية يتحدد في ثلاث نقاط أساسية :

أولا: إن المهن في التربية كما تحدد مفهومها هي وسيلة لتحقيق غايات تربوية و اجتماعية فهي تمكن المتعلم من أن يتحرر نظريا و تطبيقيا و تمكنه من أن يكتشف ميوله المهنية .

ثانيا: أن هذه المهن في جميع الأطوار **متحررة من الضيق الاقتصادي** أي أنها فعالية تعليمية جاءت لتسد ثغرة التربية الشكلية، فهي ليست دراسات محددة و إنما وسيلة لتحرير المتعلم من التفكير النظري .

ثالثا إن إدراج المهن يهدف إلى إعادة الاعتبار للعمل اليدوي الذي لا يقل أهمية عن العمل الذهني ويسمح للمتعلم بأن يستغل جميع قدراته الخاصة لأن في الحياة غايات روحية ومادية على حد سواء .

3- الأهداف التربوية و الاجتماعية للمهن

من خلال مفهوم (ديوي) للمهن في التعليم تتجلى لنا الأهداف التي يرمي إليها لكن التساؤل الذي يفرض نفسه هنا ،هو ماذا يمكن أن تقدم فعليا هذه المهن أو الحرف في المدارس أو كيف يمكن أن تكون وسيلة تعليمية و تربوية ؟ و هل يمكن أن تشمل هذه الحرف باعتبارها طرقا حديثة في التربية و التعليم كل المواد التعليمية ؟

---

[1] - ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ص . 131.

و بتعبير أدق هل يمكن أن تكون التربية المهنية بهذا المفهوم تربية حرة في نفس الوقـــت، أم أنهما خطان متوازيان لا يلتقيان ؟

يرى (ديوي) أن التربية الحرة لا تكون تربية بمعنى الكلمة إلا إذا قدمت خدمات فعليـة أي إذا مكنت الفرد من أن يتحرر اقتصاديا أي ذاتيا، و لا يمكن أن تكون التربية تربية حرة إذا لم تمكن المتعلم من أن يحدد هدفا خاصا به في حياته العملية و أن يكسب قوته بنفسه هـذا من جهة ،ومن جهة أخرى فالتربية المهنية بدورها لا تكون في مستوى قيم إلا إذا وسـعت ميول الطفل و أثارت فيه العديد من التساؤلات التي تكون إجاباتها في مختلف العمليات و الآلات التي طورت هذه المهن عبر التاريخ[1]" أي أن تقود المتعلم إلى مرحلـة أخـرى وهي مرحلة تكوين المبادئ وبالتالي تشجع فيه فكرة البحث .

نستنتج أنه لا يوجد في مفهوم (ديوي) تناقض بين التربية الحرة والتربية المهنية بل أنهمـا شيئان متكاملان، فقط لابد أن ينظر إليهما بمنظار عملي و ليس مثاليا .

إن التفرقة بين التربية الحرة والتربية المهنية فكرة تتنافى مع مبادئ التربية الحديثة لأن الحيـاة تتطلب من المتعلم أن يكون كاملا في تكوينه ،أي أن يكون مهنيا وثقافيا وأما إذا ما فصـل بينهما فإن ذلك يجعل الفرد أمام خيارات محدودة .

و يمكن حصر أهم النتائج التي تنتج عن التربية المهنية في قوله :

" فالمهنة تجهز الطفل بدافع حقيقي و تعطيه خبرة مباشرة و تهيئ له الاتصـال بالأمور الواقعية، و علاوة على صنع كل هذا فإنها تحرر العقول بالإفصـاح عن قيمتها التاريخية و الاجتماعية و كما يقال أو يعادل ذلك عمليا، و مـع نمو عقل الطفل في القوة والمعرفة... تصبح أكثر وسيلة أو أداة للفهم." [2].

إن أهم شيء تقدمه هذه المهن هو **الدافع** ،و هو ما يحرك لدى الطفل الرغبة في البحث و الابتكار أما ذهنيا فإنها توقظ فيه قوة الملاحظة و التحليل و كمثال على ذلك، فمـادة التدبير المنزلي من خياطة و طبخ و عناية بالأطفال تتيح للمتعلم فرصا لا مثيل لها لدراسـة الكيمياء و الفن، وكل ما يتصل بصناعة الأطعمة ومكوناتها ، و يمكن أن تمدد الفعاليات

---

1 - صالح (عبد العزيز)، **التربية الحديثة**،ص . 84.

2 - ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ص . 44.

إلى تهيئة المتعلم لاكتساب معلومات عن علم النفس و مبادئ الاقتصاد في مسائل الشراء و البيع و حتى إلى مجال الصحة ويقدم (ديوي) مثالا على ذلك قائلا:

" و لم أعلم حتى أخبرني الأطفال بأن السبب في نمو صناعة الأنسجة القطنية مؤخرا إذ قورنت بصناعة الأنسجة الصوفية، هو أن القطن يصعب حلجه باليد." [1].

و هنا نتساءل مرة أخرى فيما إذا كانت المعلومات الجاهزة قادرة على تنمية القدرات العقلية والميول المهنية لدى الطفل ؟

و يمكن علاوة على ذلك أن تستخدم هذه المهن كأداة للتدريس لمادتي التاريخ والجغرافيا والعلوم عن طريق تجسيد صور حية عن الوسائل التي استخدمها الإنسان في سبيل تطوير حياته و معيشته عبر الزمن، و في ذلك سيتعلم خبرات سابقة و سيلحظ كيف نمت و تطورت و صارت على الصورة التي هي عليها الآن كما سيتعلم مختلف الإنجازات العلمية و كيف تحركت و تطورت، و لا يقف التأثير إلى هذا الحد فقط، بل أن كل هذه الأشياء ستكون سببا أو دافعا لاستثارة تفكير الطفل و ذكائه في محاولة إنجاز و تقديم أشياء مماثلة لتلك الإنجازات التي قدمت له و في ذلك يقول :

" و ثمة شيء آخر له علاقة بهذه المهن و هو أن النمو التاريخي للإنسان يعيد نفسه بصورة مختصرة*." [2]

ذلك أن هذه المهن تتطور وتتفاعل مع تطور الأفكار وتتأثر بمختلف التغيرات الاجتماعية و بالتالي يمكن ربط هذه المهن بمختلف الدروس و هذا ما يبرر مرة أخرى موقف (ديوي) من إحراز الوحدة بين المواد التعليمية عن طريق الرجوع إلى أصولها الحقيقية فالتاريخ و العلوم هما ثمرة الإنجازات التي صارت تتضمن كل المهن المعاصرة فعوض أن تدرس هذه المواد في صورة معلومات و بطريقة تنعزل فيها كل مادة عن الأخرى، فإن هذه المهن المدرسية أصبحت مجمعا حيا للمعلومات لا

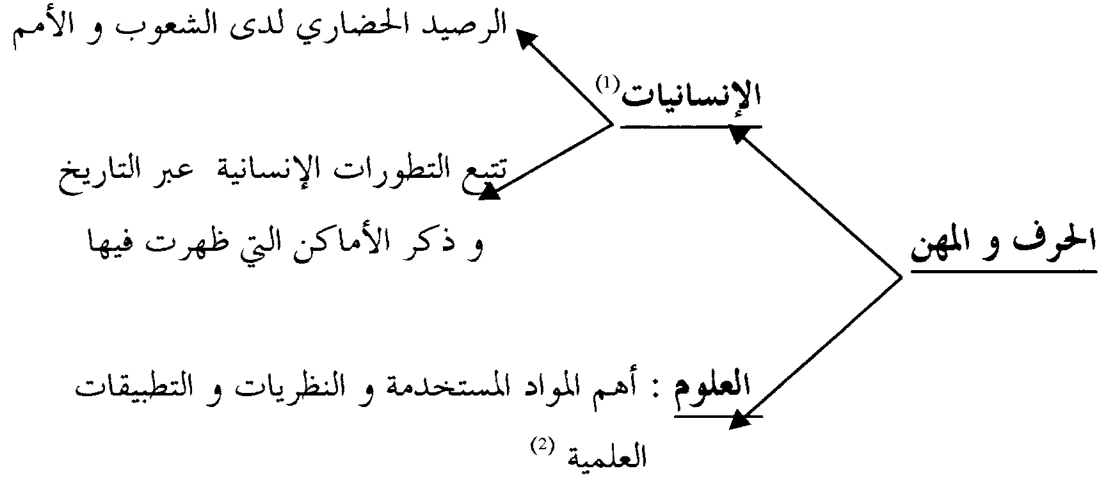
---

[1] - المصدر نفسه، ص .42،43 .

* و يقصد بكلمة مختصرة : المهن

[2] - المصدر نفسه،ص.42.

يمكن تجاهله، و في هذا المخطط تبرز لنا الصلة بين المهن و المواد التعليمية :



(1)_ الثقافة ، الآداب ، العلوم الإنسانية

(2)_ العلوم التطبيقية ، الرياضات ، الفيزياء..

و مهما تعددت الأهداف التربوية للمهن في التعليم فإن (ديوي) يحددها في ثلاث نقاط أساسية:

أ- الانشغال : (L' occupation)

و هو الشيء الوحيد الذي يسمح بخلق توازن خاص بين الفرد و الخدمة التي يؤديها للمجتمع ولا يحدث ذلك إذا ترك الفرد دون توجيه مهني في تصور المدرسة التقدمية،لذلك ينبغي منذ السنوات الأولى اكتشاف مؤهلات الفرد عن طريق ممارسته لأعمال مشابهة لتلك التي تمارس في المصانع، فالتربية التقليدية بإهمالها لهذا العنصر جعلت الفرد يجهل مؤهلاته و بالتالي يخضع لعملية توجيه تعسفية و عن هذا يقول:

" إن أسوأ ما يقع فيه الفرد هو أن لا يكتشف ما هو قادر على فعله في الحياة أو أن يجد أن المصادفة هي التي قادته..." [1].

و التوافق بين مؤهلات الفرد و مهنته لا يخدمه هو فقط بل يخدم مجتمعا أيضا لأن الخدمات التي يقدمها الفرد هي خدمات موجهة لغيره بالدرجة الأولى.

---

[1]- Dewey John , **Démocratie et éducation**, p. 367 .

“ Rien n'est plus tragique que de ne pas découvrir ce qu'on est apte a faire dans la vie ou de constater qu’on a été amené par le hasard ”.

ب_ الربط بين النظرية و التطبيق:

إن الانشغال هو نشاط مستمر بين الأفكار و الأعمال . و المهن بهذا الشكل توقظ الغرائز و العادات و تجعل التعلم إيجابيا وبالأخص تجعله يتوصل إلى نتائج عينية و الأهم من كل هذا أنها تعود المتعلم أن يربط أفكاره بأعماله (فديوي) كان دائما ينادي بأن نحول أفكارنا إلى أكبر قدر من الأعمال[1].

ج_ اكتشاف الميل أو المؤهل المهني :

ينطلق (ديوي) من فكرة أساسية و هي أن أي تكوين مهما كان نوعه لا يكون تكوينا حقيقيا إلا إذا كان عن طريق الممارسة الفعلية له و يشرح ذلك قائلا:

" لتكوين جيد في مهنة ما لابد من ممارسة هذه المهنة." [2]

لكن في تكوين غير مباشر خاصة في السنوات الأولى و هذا لتفادي تحطيم إمكانات أخرى و لكي يتم ذلك لابد من إعطاء الطفل الحرية الكاملة في ممارسة اهتماماته في العمل اليدوي و الصناعي و هكذا سيكون - بالتعاون بين المربي و التلميذ- اكتشافا حقيقيا لاستعدادات الشخصية التي تسمح للتلميذ في المستقبل أن يختار تخصصه عن وعي كامل تبعا لميوله و مؤهلاته [3].

و نشير هنا إلى أن هذا الاكتشاف الذي ينجم عن احتكاك الطفل بهذه الأعمال و الآلات يحدث لديه توافقا بين الميل و المؤهل فعندما يوضع الطفل أمام التجارب فإن مؤهلاته تظهر، و لما يكتشف تدريجيا ما أنتجه فإنه سيشعر بميل نحو ذلك الشيء، أما إذا تركت ميوله تسير من غير ضابط بسبب الاحتكاك أو التأثير الاجتماعي، فان هذا يؤدي في نهاية الأمر إلى حدوث عدم توافق ميوله مع مؤهلاته الحقيقية، فالأعمال المدرسية المستوحاة من المهن تكشف المؤهلات أو الاستعدادات الحقيقية للطفل ، و تتحول بعد ذلك إلى ميل يدفعه لتقويته و إبرازه. كما أن وضع الطفل في سن مبكرة أمام هذه الأعمال فإن ذلك لا

---

[1] – صالح (عبد العزيز) و صالح (عبد المجيد)، **التربية و طرق التدريس**، الطبعة،الرابعة عشر ، (مصر: دار المعارف 1982) ص . 430.

[2]- Dewey John , **Démocratie et éducation**, p . 369.
" Pour former correctement a une profession il faut exercer cette profession ".

[3]– جي سينوار ، **التوجيه المهني**، ترجمة، خالد الصوفي، ب ط، (حلب :مكتبة الشرق ، ب س) ، ص. 42 .

يكسبه توجيها صحيحا للمهنة التي يختارها فقط، بل يؤدي به ذلـــك لتنميـــة شـــعوره بالمسؤولية فيختار و ينمي قدراته نحو المجالات التي تتطلبها البيئة ، و التي لم يكن يدركـــها أو يعرفها من قبل .

3_ الأثر النفسي للمهن في التعليم:

بالإضافة إلى التأثير التربوي و الاجتماعي الذي تتركه عند الطفل فإن للمـــهن آثـــارا نفسية إيجابية في عملية التعليم .

يرى (ديوي) أن المهن و الفعاليات التي تقدمها كل من الصناعـــة و التجـــارة و مختلـــف الحرف اليدوية تولد لدى الطفل ما يسميه (ديوي) بالولع (**L'intérêt**) و هو الدافع الـــذي يقود الطفل نحو العمل و لا يظهر هذا الولع إلا عن طريق ممارسة نشاطات اجتماعية و مهنية و يشرح (ديوي) ذلك قائلا:

" فالمهن – على هذا الاعتبار - تزودنا بفرص مثالية في تدريب الحواس، و ضبط الفكر، و إن الضعف في الدروس الاعتيادية في الملاحظة و تدريب الحواس متأت من أنها ليس لها منفذ وراءها و من ثم فليس لها دافع ضروري" [1] .

و على الرغم من أهميته التربوية فإن (ديوي) يميز بين الولع الحقيقي و الولع التافه أو بـــين الولع الجيد و الولع الرديء.

و إن الاعتراضات حسب (ديوي) التي وجهت لمكانة الولع في التعليم متأت عـــن عـــدم وجود قاعدة ثابتة يتم عليها التمييز بين الدوافع عند المتعلم و الطريقة الفعالة التي تمكن من معرفة الدافع الحقيقي عند الطفل هي إدماجه في كل فعاليات الحياة و الدافع الذي يبرز في انشغال الطفل في عمل ما هو أقوى الدوافع و أقصاها[2] و يؤكد ذلك قائلا:

"و ليس معنى هذا أن للغرائز كلها قيمة متساوية أو أننا لا نرث كثيرا مـــن الغرائز التي تطلب التحويل فضلا عن الإشباع لكي تكون نافعة في الحياة، و لكن الغرائز التي تجد منفذا واعيا و تعبيرا في المهنة مقدر لها أن تكون مـــن الطراز الأساسي و الدائم" [1].

---

[1] - ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ص 133.

[2]- Dewey John , **L'école et l'enfant**, 4emeed T.Lspidon (suisse: Imprimerie Delachaux et Niestlé S.A , 1947) P.84 .

ففكرة الولع في فلسفة (ديوي) وجدت مفهوما إيجابيا على عكس ما كان ذلك في الفلسفات القديمة خاصة ما تولد عنها من تيارات و التي كانت تعتبر الولع أو الرغبة انحرافا للنفس و كمثال عن ذلك فإن (كنت) Kant (1724–1804) قد أقصى الدافع الذاتي في قانونه للأخلاق[2].

و الدوافع كلها مهما تعددت و تنوعت ترمي في النهاية إلى السيطرة على الطبيعة و تسخيرها لتحسين ظروف الحياة و ذلك عن طريق النشاط .

و يزول الجدل عن مفهوم الولع في التربية إذا أدركنا النتائج الإيجابية التي تنجم عنه و إذا ما ميزناه عن الدوافع الجانبية بوضعه في المجال الصحيح له أي عن طريق النشاط .

نخلص إلى القول بأن توظيف المهن و الكيفية التي تطبق بها في مجال التعليم (المدرسة التقدمية) جاءت لتحل مكان الكتب المدرسية أو الإعداد النظري الأكاديمي، لأنها مجال مفتوح في التعلم و ترمي للخلق و الإنتاج أكثر من الاكتساب، فهي وسيلة تعليمية مثقلة بالمعاني التربوية و حتى النفسية فقد أصبحت هذه المهن في مفهوم (ديوي) معيارا تتحدد به الدوافع النفسية عند الطفل و بالتالي أعطت مفهوما إيجابيا للدافع (L'intérêt) * بعد ما كان شيئا معترضا عليه .

و الأكثر من ذلك فإنها تضمن الاستمرارية بين المدرسة و الحياة ،و تزود الطفل بخبرات يحتاجها في حياته اليومية، و هنا تكمن وظيفتها الاجتماعية .

---

[1] - ديوي (جون)، **المدرسة و المجتمع**، ص. 134.

[2] - بدوي (عبد الرحمن) ، **الموسوعة الفلسفية** ،ج2 الطبعة الأولى، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات و النشر ،1984)، ص . 283

[*] - للتوسع أكثر في هذه الفكرة أنظر إلى تحليل (ديوي) لمفهوم الولع في كتابه **L'école et l'enfant** ،ص . 39.

الخاتمة

إن أهم شيء يمكن استنتاجه من خلال ما تقدم هو أن الثورة العلمية و الصناعية التي اجتاحت أوربا و أمريكا ،قد أحدثت تغيرا جذريا في البشرية عامة و غيرت العديد من المفاهيم في المعرفة ،و هذا ما مهد لظهور تيارات فكرية و فلسفية تؤيد هذا التفكير وتشجعه، وعلى الرغم من أن التغير الصناعي و العلمي قد غير الصورة العامة للحياة الاجتماعية للأفراد، إلا أن ميدان التربية ظل محافظا و لوقت طويل على المفاهيم التقليدية، و لم يتغير هذا الوضع إلا بظهور فلسفات مضادة بدأ من النظرية الطبيعية في التربية (لجون جاك روسو) الذي كان له الفضل الأكبر في توجيه الأنظار إلى الطفل، و قد تبعه في ذلك الكثيرون، و على الرغم من أن (جون ديوي) كان من المعجبين (بروسو) أو التربية الطبيعية ، إلا أننا نلاحظ في توجهه انحيازا واضحا يوليه للبيئة الاجتماعية في مواقفه التربوية و هذا ما يجعلنا نقول أن هدف التربية عند (ديوي) ينحصر أساسا في تكوين المواطن الفعال ،و لهذا فإن (ديوي) قد حدد شروطا معينة لأجل ذلك و هي :

1_ **ربط المدرسة بالمجتمع .**

2_ **التربية هي الحياة و ليست إعدادا للحياة .**

3_ **الاهتمام بالموضوعات المهنية .**

4_ **التربية الاجتماعية تتطلب ربط التراث بالحاضر و تكيفه معه .**

و لأجل ذلك فقد انتقد (ديوي) و بشدة ثنائية المعرفة و النشاط لأنها فكرة تفصل الفكر عن العمل و بالتالي بين النظرية و التطبيق ،وكان بديله في ذلك هو فتح المجال في التربية للأعمال و الإنتاج أي إقحام التربية العملية، و ذلك عن طريق نقل فعاليات البيئة الاجتماعية إلى المدرسة لأن غاية التربية عند (ديوي) هو نجاح الفرد في الحياة ، و عليه فالمدرسة لا يمكن أن تعد للحياة في مفهوم (ديوي) إلا متى كان النظام التربوي يمثل الحيلة الاجتماعية ذاتها، و الطريقة الوحيدة التي يكون الإعداد فيها صحيحا هي الانشغال

بأعمال اجتماعية. لأن عكس ذلك معناه أننا ندرب الطفل مثلا على السباحة بإتيان حركات على اليابسة [1].

و هنا تظهر لنا ميزة التربية الاجتماعية عند (ديوي) لأن فكرة ربط المدرسة بالمجتمع ليست فكرة جديدة لكن مفهوم الربط هو الجديد عند (ديوي). فكما سبق الذكر فإن مسألة الربط لم تكن لغاية الإعداد للحياة الاجتماعية في مرحلة لاحقة و لكن الربط يعني الحياة ذاتها أي أن يعيش الطفل حاضره ، أي كل ما يحيط به من علاقات إنسانية و اجتماعية.

أ- الأهداف التعليمية :

ـ ربط التعليم النظري و التطبيقي .

ـ إحداث وحدة بين مواضيع التعليم و ردها إلى أصولها الاجتماعية .

ـ إلغاء التناقض بين ثنائية التراث و الحداثة أو الثقافة و الاحتياجات الاجتماعية الراهنة .

ب- الأهداف الاجتماعية :

ـ تقديم نشء واع بالمسؤولية، واع بقدراته المهنية و قادر على الخلق و الإبداع .

ـ إنشاء مجتمع متشبع بمبادئ الديمقراطية، فالديمقراطية هي الأساس الحقيقي الذي استند إليه في بنائه لفلسفته التربوية، و يظهر ذلك جليا في كتابه "الديمقراطية و التربية" حيث يصرح أن الديمقراطية ليست نظاما سياسيا حكوميا فحسب، و إنما هو أسلوب الحياة الجماعية و الخبرة المشتركة المتبادلة [2] ، فالتربية لن تكون حقيقية ما لم تعن بالجانبين الفردي و الاجتماعي، فتطور مجتمع مرهون بإحداث نشء يغلب الذكاء من أجل تيسير حياته و حل مشاكله اليومية و يغلب فكرة الأخذ و العطاء، و لهذا فقد كانت المدرسة عند (ديوي) مؤسسة اجتماعية و ديمقراطية .

و بما أن (ديوي) كان رائدا للتربية العملية فإنه قد حقق تصوره هذا و بدأت المدارس في جميع أنحاء بلاده تأخذ بآرائه و حتى خارجها .ورغم ذلك فإنه تعرض لحملات انتقاد

---

[1] - جون ديوي، **المدرسة و المجتمع**، ص 14.

[2]- John Dewey, **Démocratie et éducation**, p . 126 .

المحافظين أو التيار المثالي في التربية الذي ظل قائما و لا عجب في ذلك إذا علمنا أن هـــذا التيار يتناقض في مبادئه مع مبادئ البراجماتيين فالحقيقة لدى هذا الاتجاه روحية أكثر منها مادية كما أن هذا الاتجاه يولي اهتماما كبيرا بالعلوم الإنسانية على حساب العلوم الطبيعية و بالفكر على حساب النشاط ،و لم يسلم (ديوي) من انتقادات المحافظين أمثال(هوتشـــز) Hutchins و (وليام باكلي)، William . C . Bagley * (1771–1852) و حسب، بل إنه انتقــــد حتى من رجال الدين ففكرة الرغبة أو الولع عند الكنيسة الكاثوليكيـــة كـــانت مســـألة مرفوضة[1].

* – من المحافظين التربويين في أمريكا، أستاذ سابق في جامعة كولومبيا .

1 – جون ديوي، المدرسة و المجتمع، ص . 17.

الملحق

قائمة المصادر والمراجع

المصادر بالعربية

1- ديوي (جون)، <u>التربية في العصر الحديث</u> ،ب ط،(مصر: مكتبة النهضة المصرية، 1949).

2- ديوي(جون)، <u>المدرسة و المجتمع</u>، ترجمة، أحمد حسن الرحيم ،ب ط،(مصر: دار مكتبة الحياة، 1964).

3- ديوي (جون)، ديوي(إفلين)، <u>مدارس المستقبل</u> ،ترجمة،عبد الفتاح المنياوي ،ب ط،(مصر: مكتبة النهضة المصرية ،1962) .

4- ديوي(جون)، <u>الخبرة والتربية</u> ،ترجمة، محمودبسيوني ويوسف الحمادي، ب ط،(مصر: دار المعارف، 1954).

المصادر بالفرنسية

1-Dewey John, <u>démocratie et éducation</u> , traduit par , Gérard Deledalle ,(France: imprimerie Delemas, 1983.)

2- Dewey John , <u>L'école et l'enfant</u> ,traduit par, T. Lspidon (suisse imprimerie de lachaux Niestlé S.A, 1947)

3-Weil Eric , <u>Essai sur la philosophie la démocratie et l'éducation</u> , (France:presse universitaire de Lille , 1993).

المراجع بالعربية

1- صالح (عبد العزيز)، <u>التربية الحديثة</u> ،الطبعة السادسة ،(مصر: دار المعارف ،1975.).

2- صالح (عبد العزيز) و صالح (عبد المجيد)، <u>التربية وطرق التدريس</u> ،الطبعة الرابعة عشر، (مصر: دار المعارف ،1982.

3- د علي إسماعيل (سعيد)، <u>فلسفات تربوية معاصرة</u> ،عدد: 198،(الكويت: مطابع السياسة ،1995.).

5- جي سينوار ،**التوجيه المهني** ،ترجمة ،خالد الصوفي ،ب ط،(حلب :مكتبة الشرق، ب س ،)،ص. 42.

6-وين(ن.وين)،**قاموس جون ديوي للتربية**،ترجمة،محمد علي العريان،ب ط(القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1964).

المراجع بالفرنسية

1-Deledalle Gérard , La pédagogie de John Dewey , (paris: édition du scrabée, 1965)

القواميس و الموسوعات بالعربية

1- بدوي (عبد الرحمن) **الموسوعة الفلسفية** ، ج، 2 ،الطبعة الأولى ،(بيروت: المؤسسة العربية للدراسات و النشر ،1984).

الموسوعات بالفرنسية

1-Lalande André , Vocabulaire technique et critique de philosophie , (Paris : presse universitaire de France, 1968.)

فهرس الأعلام :

الاسم	Name	التاريخ
- أرسطو	Aristote	(322ق م-384ق م)
- أفلاطون	Platon	(428ق م-348ق م)
- باقلي (وليام)	Begly William	(1771−1852)
- باستلوتزي	Pestalozzi Johann Heinrich	(1827_ 1746)
- بياجي(جون)	Piaget Jean	(1980−1896)
- بيرس (شارلز)	Peirce Charles	(1914−1839)
- ديوي (جون)	Dewey John	(1859−1952)
- روسو (جون جاك)	Rousseau .Jean- jack	(1712−1778)
- فاي (إريك)	Weil Eric	(1904−1977)
- كانط (إيمانويل)	Kant Emmanuel .	(1724−1804)
- لالاند (أندري)	Lalande André	(1867−1962)
- مارتين (جاك)	Maritain Jacque	(1973 _1882)
- مونستوري	M- Monstouri	(1870 − 1952)
- هاربرت	Herbert	(1986_ 1920)
- هوتشتز (روبير)	Hutchins Robert	(1889−1977)
- هيدس (توماس)	Ayde Thomas	(1636−1703)
- هيغل (فردريك)	Hegel Friedrich	(1770−1837)
- وليام (جيمس)	James William.	(1910−1842)

قائمة المصطلحات

الأداتية	Instrumentalisme
الأعمال اليدوية	Travaux pratiques (Manuels)
الاهتمامات الاجتماعية	Occupations sociales
الإعداد	Préparation
الاكتساب	Acquisition
الإصلاح	La réforme
الاستعدادات	Aptitudes
الإنسانيات	Sciences humaines
الانشغال	Occupation
الاستمرارية	Continuité
اللاإستمرارية	Discontinuité
البراجماتية	Pragmatisme
البيئة	L'environnement
البيئة الاجتماعية	Environnement social
التجربة	Expérience
التربية الماهوية	Education essentialiste
التربية التطورية	Education progressive
التربية المهنية	Education professionnelle
التربية الشكلية	Education formelle
التربية الحرة	Education libre
التربية المثالية	Education idéale
التربية الكلاسيكية	Education classique
التربية الطبيعية	Education naturaliste

Education sociale	التربية الاجتماعية
Education permanente	التربية المستمرة
Le technicien	التقني
Apprentissage	التعلم
Enseignement	التعليم
Enseignement élémentaire	التعليم الأولي
Enseignement secondaire	التعليم الثانوي
Enseignement supérieur	التعليم العالي
Enseignement livresque	التعليم التلقيني
Enseignement théorique	التعليم النظري
Enseignement pratique	التعليم التطبيقي
Variations individuelles	التنويعات الفردية
Diversité	التعدد
Changement	التغيير
Simplification	التبسيط
Purification	التطهير أو الإصلاح
Interaction	التفاعل
La culture	الثقافة
Dualités	الثنائيات
Dualité du bien et du mal	ثنائية الخير و الشر
Dualité de la connaissance et de l'activité	ثنائية المعرفة و النشاط
Université	الجامعة
La vie	الحياة
La vie sociale	الحياة الاجتماعية
La vie professionnelle	الحياة المهنية

Artisanat	الحرف
Liberté	الحرية
Sens	الحواس
Services	الخدمات
Expérience	الخبرة
Démocratie	الديمقراطية
Démocratie de l' éducation	ديمقراطية التعليم
L'intérêt (impulsion)	الدافع
L'intérêt et l'effort	الدافع و الجهد
Intelligence	الذكاء
La passion	الرغبة
L'esprit	الروح
L'homme libre (universel)	الرجل الحر
Classe aristocratique	الطبقة الأرستقراطية
Classification sociale	الطبقية الاجتماعية
Prolétariat	الطبقة العاملة
L'habitude	العادة
Travail de groupe	العمل الجماعي
Travail individuel	العمل الفردي
L'esprit / Raison	العقل
Sciences	العلوم
Le facteur social	العامل الاجتماعي
Le facteur culturel	العامل الثقافي
Instinct social	الغريزة الاجتماعية
Instincts	الغرائز

L'individu	الفرد
Individuel	الفردية
Individualisme	الفردانية
L'individu et le monde	الفرد و العالم
L'individu et la société	الفرد و المجتمع
La pensée abstraite	الفكر المجرد
Loisir	الفراغ
Efficacité professionnelle	الفعالية المهنية
Philosophie grecque	الفلسفة اليونانية
Capacités individuelles	القدرات الفردية
Capacités techniques	القدرات التقنية
Société	المجتمع
Profession	المهن
Le citoyen actif	المواطن الفعال
L'intellectuel	المثقف
Connaissance rationnelle	المعرفة العقلانية
Matière	المادة
Métaphysique	الميتافيزيقا
Le rationalisme	المذهب العقلاني
L'école	المدرسة
Idéalisme	المثالية
Mythologie	الميثولوجيا
Fonction sociale	الوظيفة الاجتماعية
Capacités innées	المؤهلات الفطرية
Activité	النشاط

النزعة التجريبية — L'expérimentalisme

النزعة المحافظة — Conservatisme

نظرية المعرفة — La théorie de la connaissance

النظرية و التطبيق — La théorie et la pratique

النفعية — Pragmatique

النفس العاقلة — Ame Pensante

النفس الشهوانية — Ame sensitive

النهضة الصناعية — Renaissance

النهضة العلمية — Evolution scientifique

الفهرس